UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

"SER JOVEM" E "SER ADULTO": IDENTIDADES, REPRESENTAÇÕES E TRAJETÓRIAS

Melissa de Mattos Pimenta

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Sociologia

Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena Oliva Augusto

São Paulo

Janeiro de 2007

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

"SER JOVEM" E "SER ADULTO": IDENTIDADES, REPRESENTAÇÕES E TRAJETÓRIAS

Melissa de Mattos Pimenta

São Paulo

Janeiro de 2007

Em memória de meu avô

José Eulálio

Agradecimentos

À minha querida amiga e orientadora, Profa. Dra. Maria Helena Oliva Augusto, pelo carinho, apoio e imensa dedicação desde o início deste trabalho, sem os quais não seria possível concluí-lo.

Ao meu co-orientador, Prof. Dr. José Machado Pais, do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, pela orientação e acompanhamento inestimáveis em ambas as ocasiões em que estive em Lisboa e após meu retorno, mesmo à distância.

Às Professoras Dras. Heloísa de Souza Martins e Marília Pontes Sposito, pelas valiosas contribuições por ocasião do exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Rui Pena Pires, por me permitir o acompanhamento do seu curso de pós-graduação no ISCTE e pelas indicações bibliográficas que me deu.

Ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), pela bolsa de auxílio à pesquisa durante o Doutorado, sem a qual este trabalho não teria sido realizado.

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa concedida no programa de doutorado com estágio no exterior, sem a qual minha ida a Lisboa não teria sido possível.

Ao Instituto de Ciências Sociais (ICS) da Universidade de Lisboa, por ter me acolhido como investigadora visitante nas duas vezes em que aí estive, com todo apoio e infra-estrutura possíveis.

À Profa. Dra. Karin Wall, do ICS, pelas dúvidas que esclareceu e indicações bibliográficas que me deu.

Aos queridos colegas e amigos do Instituto de Ciências Sociais, Sofia Aboim Sofia Marinho, Vanessa Cunha, Vítor Sérgio Ferreira e Pedro Alcântara pela acolhida que me deram, pela amizade e convivência inesquecíveis.

À querida amiga e companheira de doutorado, Jussara Rowland, por me acolher em sua casa, compartilhar minhas angústias e contribuir com inúmeras indicações bibliográficas e oportunidades de discutir meu trabalho.

À queridíssima amiga Lia Pappámikail, por acreditar em mim muito mais do que eu mesma, pela amizade e inestimável apoio.

Aos amigos Renato Sérgio de Lima e Liana de Paula pela amizade, participação e colaboração na etapa dos grupos focais.

À minha amiga do coração, Régia Cristina Oliveira, que tanto me ajudou na pesquisa de campo e compartilhou as minhas dificuldades.

À queridíssima amiga e companheira de todas as horas, Stella Schrijnemaekers, pela colaboração e participação na primeira etapa da pesquisa e infinita amizade.

Ao meu querido colega e amigo Noel dos Santos Carvalho, por ter me apresentado ao Jardim São Luís e ter me ajudado tanto a compreender a questão do negro no Brasil.

A todos os amigos que participaram, direta ou indiretamente, da pesquisa com grupos focais e das entrevistas.

À minha família, que me deu o apoio afetivo e emocional, para chegar ao final deste processo.

RESUMO

Esta tese retoma a problemática da transição para a vida adulta de uma perspectiva qualitativa e procura contribuir com uma compreensão sociológica desse processo no contexto do município de São Paulo contemporâneo. A partir de discussões em grupo focal e entrevistas biográficas com jovens adultos, de ambos os sexos e diferentes origens sociais, a pesquisa explorou representações sobre adolescência, juventude e idade adulta, modalidades de construção de identidades sociais e experiências pessoais diversas que nos informam acerca dos significados, valores, expectativas e auto-imagens associadas ao adulto hoje, num contexto de crescentes exigências quanto à escolaridade e qualificação profissional e intensa competitividade no mercado de trabalho. O estudo teve entre seus principais objetivos analisar diferenças de classe, gênero e raça, bem como a maior ou menor capacidade dos entrevistados de estabelecer perspectivas para o futuro e concretizar objetivos. Também procurou identificar as percepções dos sujeitos acerca de suas próprias experiências de transição, inclusive em comparação com os percursos biográficos de seus pais. As discussões e relatos colhidos apontaram a centralidade da família de origem como mediadora e/ou facilitadora do processo de transição e a importância dos valores na construção de projetos para a vida adulta. A análise também permitiu estabelecer de que forma fatores sociais importantes como o gênero, a origem socioeconômica e a cor da pele interferem nos percursos biográficos a partir da reconstrução de narrativas particulares, que permitem perceber, de uma perspectiva diacrônica, como fatores estruturantes, orientações e estratégias individuais se articulam para constituir trajetórias de vida.

Palavras-chave: jovens adultos, transição para a vida adulta, representações, identidades, trajetórias.

ABSTRACT

The present thesis reappraises the issue of transitions into adulthood from a qualitative perspective, in an attempt to contribute with a sociological comprehension of this process in the contemporary context of São Paulo city. Based on focus groups discussions and biographic interviews with young adults, both men and women from different social origins, the research explored representations of adolescence, youth and adulthood, various modalities of social identity construction and diversified personal experiences that brought forth information on the meanings, values, expectations and self-images associated to being an adult today, within a context of both increasing demand for education and professional qualifications, and intense labor market competition. The study aimed to analyze class, gender and race differences, as well as the interviewees' capabilities to establish perspectives for the future and accomplish goals. It also sought to identify subjects' perceptions on their own transition experiences, together with their comparisons to their parents' biographical courses. The discussions and life stories collected indicated the centrality of young people's families as mediators and/or facilitators of the transition process, as well as the importance of values in the elaboration of projects for adult life. Based on a diachronic perspective of the informants' particular narratives, the analysis allowed us to understand how important structural factors such as gender, social origin and skin color interlink with individual orientations and strategies to shape life trajectories.

Key words: young adults, transition to adulthood, representations, identities, trajectories.

SUMÁRIO

Introdução.....p.15

Capítulo 1 – Situando o problema.....p. 19

1. Objeto de investigação.....p.19
2. O contexto da pesquisa: transições no Brasil.....p. 26
3. Objetivos e proposta metodológica.....p. 34

Capítulo 2 – Dos percursos teóricos às trajetórias biográficas.....p. 66

1. A transição como objeto da sociologia.....p. 68
2. Transições no contexto europeu.....p. 72
3. Agência, estrutura, individualização e processos de transição para a vida adulta.....p.101

Capítulo 3 – "Ser jovem" e "ser adulto": Identidades e representações.....p. 127

Introdução.....p. 127
1. Representações sobre idade adulta, adolescência e juventude.....p. 130
2. Identidades em construção.....p. 150
3. Representações sobre a transição.....p. 158
Considerações finais.....p. 177

Capítulo 4 – Trajetórias.....p. 180

Fabiana – *"Engenharia é coisa de mulher feia!."*.....p. 185
Rogério – *Lutando contra as "intercorrências" da vida*.....p. 205
Jucimara – *"Antigamente, eu era muito bonita."*.....p. 225
Marcelo – *"Um momento de dar um 'save' na história."*.....p. 245
Beatriz – *"Eu não sou ninguém sem meu trabalho."*.....p. 267
Luciano – *De ferramenteiro a líder comunitário*.....p. 288
Juliana – *"Deixo sempre um espaço aberto, pra respirar."*.....p. 307
Evandro – *"A gente tá crescendo, né, a gente quer sempre o melhor."*.....p. 327
Elisandra – *"Eu tava parecendo um anjo negro... dentro duma roupa branca."*.....p. 346
Jorge Luís – *"Por eu ser negro, sabe, você num presta, você é ladrão...."*.....p.369

Cap. 5 – Das trajetórias biográficas à interpretação sociológica.....p. 391

1. Escolarização e trabalho.....p. 392
2. A centralidade da família e das relações afetivas.....p. 416
3. Transições contemporâneas.....p. 434

Conclusão.....p. 448

Referências.....p. 452

Introdução

Esta tese nasceu com o objetivo de dar continuidade à pesquisa[1] realizada entre março de 1999 e agosto de 2001, durante o programa de Mestrado em sociologia, focalizando a mesma temática e, ao mesmo tempo, procurando responder algumas questões sugeridas pelo estudo anterior.

O propósito da pesquisa de Mestrado era analisar o processo de transição para a vida adulta, tomando como objeto privilegiado de investigação estudantes universitários no contexto paulistano, identificando possíveis trajetórias de transição e características sociais e econômicas interferentes no processo. O estudo partiu de um modelo previamente construído, que contemplava as principais etapas "tradicionais" de passagem para o estatuto de adulto: a conclusão dos estudos, a entrada no mercado de trabalho, o casamento e o abandono do lar familiar. Com base nesse modelo, cada etapa foi observada levando em consideração as características socioeconômicas do núcleo familiar de origem do jovem, que o situam em determinados segmentos sociais.

A pesquisa partia da hipótese de que a transição para a vida adulta é um processo complexo, que articula uma série de fatores relacionados ao contexto familiar e de classe; às diferentes trajetórias percorridas pelo estudante na sua vida; às diversas estratégias adotadas no esforço pela emancipação familiar e econômica e também às várias projeções que o estudante faz para si em relação ao seu próprio futuro, que terão um papel importante nos momentos de escolha e tomada de decisão em relação aos vários aspectos pessoais e profissionais da sua vida. As distintas origens sociais e econômicas dos sujeitos interferem, assim, no processo, configurando diferentes modalidades de transição.

Ao final da análise, essas modalidades ficaram evidentes e permitiram posicionar a amostra de estudantes em relação a cada fase de transição. Além disso, uma vez que nesse universo coexistem jovens e adultos, procurou-se observar as semelhanças e as diferenças entre os graus etários nele presentes, verificando quais etapas já haviam sido (ou não) percorridas, analisando desse modo, o processo como um todo. Na parte final, buscou-se focalizar de maneira mais detalhada o conjunto de jovens que participaram da pesquisa, estudando as associações possíveis entre as principais variáveis independentes (sexo, idade, capital escolar familiar, renda, profissão do pai, entre outras) e as respostas obtidas.

[1] Intitulada, "Jovens em Transição – *Um estudo sobre o processo de transição para a vida adulta entre estudantes universitários em São Paulo*."

O estudo foi realizado mediante a aplicação de um questionário fechado, para ser preenchido por estudantes de três cursos, em três universidades diferentes (uma pública e duas particulares). Ao final da pesquisa, foram reunidos 1.173 questionários considerados válidos ou completos. As respostas foram codificadas e armazenadas num banco de dados, analisado utilizando um pacote estatístico, em parceria com o Centro de Estatística Aplicada da USP, sob coordenação e orientação de professores do Instituto de Matemática e Estatística.

A análise foi feita de modo a observar as diferenças entre os estudantes da amostra segundo algumas variáveis independentes, indicadoras da condição socioeconômica de origem do estudante, cruzando-as com dados obtidos em relação à escolaridade, à situação perante o trabalho, à condição no domicílio e ao estado civil. O objetivo era estabelecer relações entre as variáveis e inferir de que modo atuavam como condicionantes da passagem pelas diversas etapas.

Ao final, ficaram evidentes pelo menos três modalidades de transição: uma mais "lenta," associada às camadas mais privilegiadas da pirâmide social, outra mais "precoce," associada aos segmentos menos favorecidos e uma terceira "errática," em que o processo de transição apresenta "reversões" de algumas etapas, como por exemplo, o abandono dos estudos, o desemprego e a volta ao lar familiar após o divórcio.

Não foi possível, contudo, apreender com clareza a atuação dos jovens sobre seus próprios percursos biográficos, uma vez que todas as questões eram fechadas e as alternativas apresentadas não permitiam ir além do que havia sido proposto em cada resposta e alcançar os aspectos subjetivos envolvidos, os quais apareceriam melhor por meio de procedimentos qualitativos de pesquisa social. Constatou-se, assim, que os jovens estudantes não apenas percorriam as etapas em velocidades diferentes, mas segundo *roteiros* distintos: enquanto alguns completavam primeiro a escolaridade obrigatória, depois alcançavam o curso superior e somente então começavam a trabalhar, outros já haviam ingressado na vida ativa antes mesmo de terminar os estudos e, ao chegarem à universidade, já haviam abandonado o lar familiar de origem, casado e tido filhos. Com base nessa constatação, foi desenvolvido um estudo no sentido de compreender o papel dos sujeitos na conformação desses percursos, atentando para os fatores e características sociais e individuais que poderiam explicar a natureza das diferenças de orientação nas trajetórias de transição. Quais as motivações subjacentes às decisões tomadas e as estratégias adotadas em cada momento particular das biografias individuais? Que atitudes,

significados, representações e valores estiveram envolvidos nos direcionamentos dados e nas expectativas construídas para a vida adulta? Qual o papel dos familiares, amigos e demais relações afetivas na escolha da carreira, na inserção no mercado de trabalho e na idade ao casar e/ou ter filhos? Como os processos de socialização nos diferentes contextos (escola, ambiente de trabalho, espaço doméstico) engendram trajetórias singulares?

Com base nessas questões, foi desenvolvida uma abordagem estruturada para atender às exigências de uma análise sociológica aprofundada dos significados, atitudes, representações e valores que os jovens sustentam em relação às etapas de transição para a vida adulta e à realidade em que vivem.

Finalmente, ao tentar capturar diferentes trajetórias, pretendeu-se evidenciar, por um lado, de que modo os jovens gerenciam os fatores estruturais tanto do ponto de vista objetivo, quanto do ponto de vista subjetivo e, por outro, quais foram as orientações para as tomadas de decisão, as estratégias empregadas e a escolhas que fizeram em relação a determinados aspectos da passagem para a vida adulta.

A tese será apresentada em cinco capítulos. No primeiro serão apresentados o problema de investigação e o contexto da pesquisa, atentando para alguns estudos realizados recentemente sobre o tema em questão e sua contribuição para o conhecimento sobre os processos de transição no Brasil. Em seguida, serão discutidos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa de campo e na análise dos dados recolhidos.

No segundo capítulo será discutida, com mais profundidade, a problemática da transição para a vida adulta e como ela tem sido abordada pela sociologia. Nessa parte, o leitor encontrará referências sobre os primeiros estudos realizados sobre o tema, passando pela produção científica de alguns dos principais pesquisadores contemporâneos e por alguns dos estudos mais recentes, realizados no contexto europeu. O objetivo desse capítulo é explicitar e discutir os principais fenômenos sociais associados à transição, bem como algumas das abordagens teóricas utilizadas para interpretá-los.

No terceiro capítulo serão analisados processos de construção da identidade adulta, com base em representações sobre o que significa "ser jovem" e "ser adulto," obtidas a partir de discussões em grupo focal com jovens adultos entre 19 e 32 anos de idade, de ambos os sexos e diferentes origens socioeconômicas. Além disso, serão discutidos alguns modelos identitários, elaborados sobre essas representações. Também serão consideradas as percepções que participantes da pesquisa têm em relação aos próprios processos de transição, bem como suas aspirações e expectativas em relação à idade adulta, avaliando os

fatores que podem ter interferido (ou não) na sua realização. Finalmente, serão identificadas as diferenças e semelhanças percebidas pelos informantes entre as trajetórias biográficas da geração anterior e seus próprios percursos, com o objetivo de compreender as representações sobre os processos de transição.

No quarto capítulo serão analisadas de forma mais detida e aprofundada algumas das experiências particulares dos indivíduos entrevistados. As narrativas apresentadas nesse capítulo foram reconstruídas com base nos relatos de vida recolhidos da segunda parte da pesquisa. A partir da reconstituição de trajetórias singulares, o leitor poderá acompanhar, do ponto de vista dos próprios sujeitos, o desenvolvimento de diferentes experiências de transição. O objetivo nessa parte é evidenciar a articulação dos processos de socialização, formação escolar e profissionalização, além das trajetórias familiares e afetivas, das rupturas e eventos biográficos significativos que, combinados, conformam modalidades distintas de tornar-se adulto.

Finalmente, no quinto capítulo, as experiências biográficas singulares serão confrontadas no sentido de observar as principais similitudes e diferenças entre elas, atentando-se para as características sociais que situam os sujeitos em contextos socioeconômicos específicos e interferem nos processos de transição. Tomando-se como referência as discussões teóricas apresentadas no capítulo dois, serão interpretados os processos sociais destacados na análise das trajetórias individuais.

Cap. 1 – Situando o problema

1. O objeto da investigação

As inquietações acerca dos novos fenômenos associados à transição para a vida adulta não são exclusividade de educadores, psicólogos e sociólogos preocupados com as transformações na família, na sexualidade e no ciclo da vida, mas têm sido captadas pela mídia com freqüência cada vez maior, à medida que novas estatísticas e indicadores demográficos são publicados e modificações são introduzidas na legislação civil.

Uma reportagem de capa publicada pela Revista Época,[2] de 27 de setembro de 2004, baseada na pesquisa realizada pela psicóloga e terapeuta da família, Célia Regina Henriques, trazia um conjunto de depoimentos de adultos, com mais de trinta anos, que moravam com os pais. A situação de casais com filhos ainda vivendo em casa foi observada pela psicóloga em seu consultório e despertou seu interesse pelo assunto. A pesquisa, desenvolvida com famílias de classe média da zona sul do Rio de Janeiro, limitou-se a filhos na faixa dos trinta anos ou mais, formados e com emprego, resultando no conceito de "geração canguru" para se referir a esses jovens adultos que, justamente por já terem concluído os estudos e trabalharem, "não poderiam alegar que moravam com os pais por dificuldades de inserção no mercado de trabalho." A consternação vem exatamente do fato de que os filhos nessa situação muitas vezes têm todas as condições de estabelecer uma moradia independente e, entretanto, não o fazem.

Como terapeuta da família, Henriques levantou as motivações tanto dos pais, quanto dos filhos para a permanência prolongada, constatando que essa opção tem vantagens tanto para os primeiros, quanto para os últimos. Os filhos apontam como pontos positivos o bom convívio com os pais, a liberdade em relação ao uso do espaço doméstico e do tempo livre, o cuidado com as roupas e alimentação e a possibilidade de fazer uma boa poupança para adquirir bens materiais como um automóvel, uma vez que a maior parte dos entrevistados não ajuda nas despesas da casa. Um outro aspecto a ser enfatizado é a certeza de que sair de casa implica reduzir consideravelmente o padrão de vida. Os pais, por sua vez, também procuram prolongar a convivência, realizando a aspiração de desenvolver uma relação de diálogo e amizade com os filhos, aumentando a sensação de

[2] Reportagem de Martha Mendonça, "Mordomias na Casa dos Pais," In: Revista Época, nº 332, 27/09/2004, pp. 76-82.

segurança ao mantê-los por perto, ou seja, "longe da violência das ruas" e, mais importante ainda, adiando a idéia de ficarem a sós com a partida da geração mais jovem.

Porém, especialistas afirmam que nem tudo são flores nesse quadro idílico de relações familiares, pois conflitos podem emergir quando os jovens isolam-se em seus quartos, "equipados com telefone, televisão e DVD, fazendo da casa dos pais um hotel." Educadoras como Tânia Zagury, autora de *Encurtando a Adolescência,*[3] apressam-se em alertar os pais contra os perigos do excesso de cuidados e de liberdade, que podem levar seus filhos a dificuldades em tornarem-se responsáveis e gerar adultos excessivamente individualistas.

A preocupação com os filhos que não saem de casa não é um fato circunscrito à realidade da classe média carioca. Ao comparar os dados sobre a situação familiar em diferentes países, como Itália, França, Portugal, Espanha, Dinamarca, Suécia, Finlândia, Estados Unidos e Japão, a reportagem conclui que se trata de um fenômeno mundial e procura apontar algumas causas para explicá-lo. Entre os principais fatores estão as transformações na organização familiar e a mudança nos padrões de relacionamento entre as gerações, que abriu espaço, ainda que de forma limitada, para maior liberdade sexual dentro de casa.

Dados do último censo, divulgados recentemente pelo IBGE, indicam a pluralização dos arranjos domiciliares onde a família apresenta uma configuração diferente do passado, em que pelo menos um dos pais está ausente. Segundo reportagem de Paula Pereira,[4] "a instituição familiar está se adaptando aos novos tempos, assumindo um perfil mais centrado na qualidade das relações entre as pessoas e no desejo de cada indivíduo." Esse novo formato, somado às dificuldades econômicas que afetam a maior parte da pirâmide social, tem contribuído para que os jovens permaneçam muito mais tempo na casa dos pais e, em alguns casos, voltem a viver com eles após uma separação ou um revés financeiro. Segundo a pesquisadora Ana Amélia Camarano,[5] do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), um quarto dos lares brasileiros reúne três gerações, geralmente sustentadas pelos parentes mais velhos, desde famílias de baixa renda, dependentes da aposentadoria de um idoso, até núcleos de classe média nos quais os pais bancam os filhos que ainda não alcançaram a independência.

---

[3] Zagury, Tânia (1999) *Encurtando a Adolescência*, ed. Record, São Paulo.
[4] "A Nova Família," Revista Época, nº 293, 29/12/2003, pp. 82-89.
[5] Camarano e Ghaouri, "Famílias com Idosos: Ninhos Vazios?," Texto Para Discussão nº 950, Ipea, Rio de Janeiro, abril de 2003.

Juntamente com o aumento da expectativa de vida dos brasileiros, uma das principais conseqüências é a expansão do ciclo familiar, "empurrando adiante a fronteira da terceira idade, já que os pais ficam ativos afetiva e financeiramente por mais anos."[6] Essa tendência parece acompanhar a crescente valorização de novas atitudes em relação à velhice, que preconizam a prevenção de doenças e a manutenção de um estilo de vida saudável com o objetivo de garantir maior qualidade de vida após os sessenta anos.[7]

No que diz respeito à convivência entre as gerações, uma pesquisa encomendada ao Ibope pela Revista Época,[8] publicada em 29 de abril de 2002, mostrava que 25% dos adolescentes brasileiros têm autorização para dormir com o(a) namorado(a) em seu próprio quarto. As motivações apresentadas pelos pais, contudo, não indicam exatamente uma mudança na postura da geração mais velha em relação à sexualidade. As principais justificativas para a permissão são, em primeiro lugar, o medo da violência urbana (54%) e, em segundo, a idéia de que "em casa há mais controle" (37%). Apenas 15% dos pais entrevistados admitem tomar essa atitude de modo a garantir que os filhos tenham uma vida sexual mais saudável.

As mudanças nos padrões estabelecidos, porém, variam bastante entre os quase 800 adolescentes de dezoito a vinte anos entrevistados. A pesquisa indicou diferenças regionais importantes: na região Sul, 35% dos participantes tinham essa liberdade, contra apenas 11% no Nordeste. A freqüência também é maior entre aqueles que vivem nas regiões metropolitanas (38%) em relação aos que vivem no interior (18%); e entre adolescentes de classe média (34%) em comparação às classes D e E (14%). A diferença mais significativa, entretanto, é entre os gêneros: enquanto 37% dos meninos podiam levar a namorada para dormir em casa, apenas 9% das garotas tinham esse direito. A postura mais conservadora, portanto, ainda prevalece na maioria das famílias, especialmente quando envolve meninas. Segundo a educadora Tânia Zagury, entrevistada pela revista, o que se quer é evitar que elas sejam estimuladas a um comportamento promíscuo – daí o controle sobre os namorados autorizados a dormir.[9]

---

[6] "A Nova Família," Revista Época, nº 293, 29/12/2003, pp. 82-89.

[7] Reportagem de Elisa Martins, "Velho é a vovozinha – como uma nova atitude mudou a cabeça e o corpo dos brasileiros sessentões," In: Revista Época, nº280, 29/09/2003, pp. 84-91.

[8] Reportagem de Edna Dantas, "Licença para fazer sexo na casa dos pais," In: Revista Época, nº206, 29/04/2002, pp. 84-90.

[9] No caso dos rapazes, o comportamento se inverte. Muitas vezes, incentivar a sexualidade dos adolescentes do sexo masculino é uma maneira de assegurar a orientação heterossexual dos filhos homens.

O temor dos pais é alimentado pelo crescimento da taxa de fecundidade entre mulheres de quinze a dezenove anos. Uma pesquisa sobre sexualidade juvenil, realizada em 2001 pela Unesco,[10] em catorze capitais brasileiras, revelou que uma em cada dez estudantes engravida antes dos quinze anos. O que chama a atenção da mídia, entretanto, é o fato de que embora a maior parte dos casos de adolescentes grávidas (65%) ocorra em famílias que ganham até um salário mínimo *per capita*, a incidência desse fenômeno vem aumentando em famílias abastadas, com acesso a informação, orientação médica e métodos anticoncepcionais.[11] Porém, a mesma pesquisa demonstrou que, apesar de haver mais informação, isso não quer dizer que os jovens utilizem seus conhecimentos na prática.[12]

O que chama atenção na reportagem sobre gravidez na adolescência, entretanto, é o significado que ela detém para as meninas entrevistadas. Tal como as crenças e atitudes em torno da sexualidade, há grandes variações regionais e de classe sobre o lugar da maternidade. Enquanto nas famílias de classe média ela representa "o fim das baladas, festas, namoros e vida social agitada," nas camadas mais pobres ela geralmente significa "a perpetuação da pobreza," uma vez que a maior parte das mães nessa idade fica desempregada depois de ter o filho.[13] O contraste entre a experiência de Ana Carolina, uma jovem de classe média que foi mãe aos dezessete, e Márcia, uma adolescente moradora de uma favela no Recife que teve o primeiro filho aos treze anos, é considerável. Hoje, aos 27, Ana Carolina procura recuperar "os anos perdidos da adolescência e aproveitar a vida." Para Márcia, entretanto, engravidar era um projeto de vida; sinônimo de maturidade e libertação. Ao ser mãe, ganhou o respeito da comunidade e passou a ser considerada uma mulher adulta. Embora ainda seja sustentada pelos pais, agora ela pode ir a festas e não precisa mais dar satisfações a ninguém.

---

[10] O estudo, intitulado "Juventudes e Sexualidade," foi realizado com mais de 16 mil alunos de 10 a 24 anos, matriculados entre a 5ª série do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio. Reportagem de Solange Azevedo, "Sexo na cabeça" In: In: Revista Época, nº 303, 8/3/2004, pp. 46-51.

[11] Reportagem de Paloma Cotes, Carla Aranha e Daniela Barbi, "Mãe antes da hora," In: Revista Época, nº 303, 8/3/2004, pp. 54-59.

[12] Embora concepções sobre a sexualidade masculina e feminina tenham mudado bastante, velhos tabus continuam a influenciar o comportamento de grande parte dos adolescentes. Mesmo considerando que manter relações sexuais é tão importante para os homens, quanto para as mulheres, muitas meninas responderam que têm medo de ser mal interpretadas na hora de pedir para o parceiro usar camisinha. "Além de não se comunicarem com os parceiros, os estudantes não se sentem à vontade para trocar idéias sobre sexualidade com os pais nem com os educadores." Reportagem de Solange Azevedo, "Sexo na cabeça" In: Revista Época, nº 303, 8/3/2004, pp. 46-51.

[13] Segundo dados obtidos junto à Fundação Oswaldo Cruz, pela revista, esse número chega a 70%.

Essas diferenças de perspectiva sobre o que significa "ser adolescente" e "ser adulto(a)" são indicadoras do quanto as concepções sobre as diversas fases da vida podem variar no interior de uma mesma sociedade e, mais importante ainda, modificam-se ao longo do tempo. Hoje, certamente, há mais preocupação em combater o trabalho infantil e regulamentar o exercício de atividades remuneradas por adolescentes, de modo a garantir um desenvolvimento mais saudável, com tempo para brincar e freqüentar a escola. A percepção de que a infância e a adolescência devem ser protegidas, como forma de assegurar um "final feliz," isto é, a passagem para a vida adulta digna e independente, tem fomentado estudos no sentido de compreender melhor os mecanismos que empurram números significativos de crianças e adolescentes entre cinco e dezessete anos para o trabalho precoce, muitas vezes sem remuneração ou quaisquer garantias de seus direitos.[14]

O que há em comum entre as reportagens mencionadas acima é a idéia de que o desenvolvimento do ser humano deve passar por um conjunto de etapas subseqüentes, durante as quais será preparado para tornar-se um indivíduo autônomo, capaz de prover para si mesmo e para seus dependentes. Durante o ciclo de vida, serão vivenciadas experiências apropriadas a cada etapa. A criança, por exemplo, precisa ter tempo tanto para brincar, quanto para estudar; se ela ajuda a mãe a cuidar da casa, o trabalho não deve ser desumano ou desproporcional em relação às suas capacidades. De maneira semelhante, o(a) adolescente(a) deve poder se preparar para ter uma carreira profissional, mas também sair com os amigos e "curtir a vida." A certa altura, deverá sair da casa dos pais e, eventualmente, constituir uma nova família. Nesse sentido, as inquietações levantadas nos artigos têm a ver com a percepção de que os processos de transição para a vida adulta nem sempre acompanham essa lógica e, por essa razão, causam apreensão. É o caso de adolescentes experimentando uma vida sexual ativa antes de terem condições de se responsabilizarem por um(a) filho(a), ou assumindo papéis de mulheres adultas aos catorze anos por conta da maternidade; de crianças saindo de casa para trabalhar como domésticas em casas de família nos centros urbanos; ou ainda, de adultos com mais de trinta anos, que trabalham e são independentes financeiramente, mas continuam morando com os pais ou voltam a viver com eles após uma separação. Essas transformações colocam em questão a percepção que temos das transições entre as fases da vida, embaralhando as fronteiras entre

[14] Uma reportagem publicada em 29/04/2002, pela Revista Época, com base em uma pesquisa conduzida pela OIT em três capitais brasileiras, trazia relatos de crianças e adolescentes que trabalhavam em casa, realizando atividades domésticas e cuidando dos irmãos mais novos, ou que trabalhavam fora, para outras famílias, muitas vezes também pobres, em troca de moradia e alimentação. "A Nova Casa Grande," In: Revista Época, nº 206, pp. 54-59.

infância, adolescência, juventude e idade adulta, tornando cada vez mais complexa a tarefa de defini-las e situá-las umas em relação às outras.

No Brasil, a dificuldade em tratar a questão da transição tem início na própria delimitação da condição juvenil. As ambigüidades em torno dos limites estabelecidos pela legislação brasileira entre crianças, adolescentes e jovens "acabam por obscurecer e criar obstáculos ao estudo da categoria social dos jovens, sob o ponto de vista subjetivo, vale dizer, cultural e político, uma vez que os identificam como grupo de indivíduos em condição homóloga de existência à adolescência, nos aspectos bio-psíquicos e jurídicos." (Caccia-Bava Jr, 2004: 45)

A Constituição Federal de 1988 trouxe avanços para o reconhecimento e a garantia dos direitos das crianças e adolescentes, regulando e impondo limitações ao trabalho infanto-juvenil, proibindo "o trabalho noturno, insalubre ou perigoso antes dos dezoito anos e qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de catorze anos."[15] O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, considera adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos e também estipula a idade mínima para a atividade produtiva os catorze anos.[16] Porém, acompanhando o ponto de vista da Organização Internacional do Trabalho (OIT), "os dezesseis anos foram definidos como idade mínima para o vínculo profissional formal" (Caccia-Bava Jr, 2004: 46), de modo que os direitos trabalhistas e previdenciários, determinados pela Constituição Federal, só passam a ser garantidos a partir dessa idade.

Além disso, há discrepâncias no que diz respeito à imputabilidade e capacidade para o exercício pessoal dos atos da vida civil. Embora possam trabalhar, ainda que na condição de aprendizes, os menores entre catorze e dezesseis são considerados "absolutamente incapazes."[17] O mesmo é válido para os maiores de dezesseis e menores de dezoito, aos quais é garantido o direito facultativo de votar e o trabalho registrado, mas são considerados "incapazes, relativamente a certos atos, ou à maneira de os exercer."[18] A contradição entre não empregar o menor de 16 anos e poder interná-lo na FEBEM (Fundação Estadual de Bem Estar do Menor – Instituição de recolhimento de adolescentes e jovens entre treze e dezoito anos de idade); em poder votar, mas não ser representado politicamente (a idade mínima para a elegibilidade dos cidadãos é dezoito anos, para o

[15] Constituição Federal, Art. 7, parágrafo XXXIII.
[16] Estatuto da Criança e do Adolescente, Cap. V, Art. 60.
[17] Código Civil Brasileiro, Livro I, Art. 3º e 4º.
[18] *Idem*.

cargo de Vereador) são dois exemplos. Ao se basearem em limites que se sobrepõem, a legislação e as políticas públicas tendem a tomar como sinônimas adolescência e juventude, "tratando como homogêneos segmentos populacionais com especificidades e demandas diferenciadas." (Mello, 2005: 28)

Paralelamente a isso, é preciso considerar que, no Brasil, as mudanças que afetam a transição para a vida adulta ainda se encontram fortemente marcadas pela desigualdade social. É o caso, por exemplo, de jovens das classes trabalhadoras, que tendem a realizar a passagem para o mundo do trabalho, para a união de casal e para a paternidade/maternidade (Martins, 2001) bem mais cedo do que jovens de classes mais favorecidas, especialmente os estudantes, que tendem a adiar essas etapas em favor da conclusão dos estudos. (Pimenta, 2001) Desse modo, as trajetórias juvenis ocorrem de diferentes maneiras, não apenas devido aos constrangimentos sociais impostos pelas condições do acesso à educação e às novas exigências do mercado de trabalho, como também pelo contexto muito diferente, por exemplo, daquele encontrado pelos jovens europeus.

O processo de democratização do acesso à educação básica e superior tem se dado de maneira desigual e incompleta, não atingindo a totalidade da população em idade escolar, tampouco oferecendo um ensino de qualidade, orientado para a formação de futuros cidadãos ou para a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Uma das principais conseqüências disso é a desigualdade no acesso ao ensino superior, que prejudica a maior parte dos estudantes vindos da rede pública, que não têm condições de competir por vagas nas instituições públicas de ensino superior, mais prestigiadas (tanto pela qualidade do ensino que oferecem, como por serem gratuitas). Paralelamente a esses problemas, destaca-se também o recrudescimento das taxas de desemprego juvenil, no Brasil e em São Paulo, em decorrência do processo de reestruturação produtiva que tem afetado a indústria desde o final dos anos 70 até os dias de hoje, e que se reflete na exigência por maior escolaridade, no aumento da instabilidade do emprego, na expansão dos contratos temporários e flexíveis, subcontratação e desvalorização dos salários. Essas transformações têm afetado, sobretudo, os jovens pouco escolarizados, que se encontram mais vulneráveis ao desemprego.

É importante enfatizar ainda que, no contexto brasileiro, as relações de dependência/independência familiares se dão em duas vias, isto é, na ausência de políticas públicas orientadas para o suporte da emancipação juvenil (excetuando-se talvez, e mesmo

assim, com muitas restrições, a política de bolsas de estudos e pesquisa), os jovens brasileiros dependem basicamente do apoio familiar para poderem manter-se na escola, conseguir trabalho ou mesmo habitação (sendo muito comum que jovens recém-casados de famílias pobres passem a coabitar sob o mesmo teto da família de origem); por outro lado, para as famílias de baixa renda, o trabalho do jovem é fundamental para a subsistência do agregado familiar.

Nesse sentido, tanto a passagem da escola para o trabalho, como o casamento ou a coabitação, juntamente com o abandono do lar familiar, devem ser analisadas atentando-se para as peculiaridades específicas da realidade brasileira.

2. O contexto da pesquisa: transições no Brasil

No Brasil, o tema da transição para a vida adulta não tem sido objeto privilegiado de investigação. Há poucos estudos específicos sobre o tema, geralmente baseados em estatísticas nacionais e não em pesquisas efetuadas com o objetivo particular de observar mudanças e fenômenos sociais associados a esse processo. Nesse sentido, trabalhos que, direta ou indiretamente, remetem à transição, têm sido realizados no âmbito da Demografia e da Economia e, raras vezes, no da Sociologia. Além disso, geralmente têm focalizado a passagem da escola para o trabalho, desconsiderando outros indicadores importantes, como a primeira união ou o nascimento do primeiro filho, que indicam a formação de família. (Oliveira e Rios-Neto, 2004)

A maior parte das informações sobre os jovens brasileiros pode ser encontrada nas Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios, (PNADs) ou na Pesquisa de Padrão de Vida (PPV), ambas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que apresentam indicadores sobre freqüência escolar, acesso ao mercado de trabalho, natalidade, fecundidade e mortalidade, bem como ocupação, renda e situação familiar. A partir desses dados, é possível inferir algumas características dos processos de transição no Brasil nas últimas duas décadas do século XX, especialmente no que diz respeito à trajetória escolar, à inserção na vida ativa e à qualidade das ocupações, ao abandono do lar familiar de origem e à constituição de uma nova família. Os dois últimos indicadores precisam ser construídos com base nas variáveis "situação perante o domicílio" e "sexo," pois o número de nascidos vivos só é estabelecido em relação às mulheres. Presume-se que o(a) jovem cuja condição seja de chefe, cônjuge de domicílio ou empregado(a)

doméstico(a) tenha se emancipado em relação a família de origem e, por essa razão, tenha se tornado adulto(a).

É importante enfatizar que a produção científica utilizando dados agregados e metodologia quantitativa é muito recente no Brasil. Segundo Ribeiro (2003), somente a partir de 1973, com a realização da primeira PNAD pelo IBGE, foi possível descrever e mensurar a estrutura de classes e as desigualdades sociais no País. Além disso, a utilização de conceitos diferentes para definir algumas categorias como por exemplo, a de "ocupação profissional," dificulta a compatibilização e a comparação de dados colhidos em anos diferentes. Isso certamente limita as condições de análise e a comparação entre coortes, bem como o alcance dos estudos que buscam focar especificamente a questão da transição.

As problemáticas que têm impulsionado os estudos mais recentes sobre a passagem para a vida adulta são, em primeiro lugar, o prolongamento da condição juvenil, traduzida em trajetórias escolares mais prolongadas, maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho, aumento das idades médias da primeira união e do nascimento do primeiro filho e, conseqüentemente, extensão do período de permanência na casa dos pais. Em segundo, situam-se os condicionantes socioeconômicos da transição, interpretados a partir das variáveis gênero, raça ou cor da pele, grau de escolaridade, ocupação e renda. No contexto brasileiro, a transição para a vida adulta é marcada por profundas disparidades sociais, que imprimem padrões diferenciados de transição. Essas disparidades não se baseiam apenas em distinções de classe e de cor, mas também obedecem a variações de gênero, origem rural/urbana e, certamente, a diferenças regionais.

A observação desse fenômeno, nomeadamente no caso dos estudantes que chegam ao grau mais alto de ensino, foi uma das questões que motivaram a pesquisa que baseou minha dissertação de mestrado, em que procurei contrastar e comparar os perfis sócio-demográficos de uma amostra de estudantes universitários de três instituições diferentes, no município de São Paulo, capital. Embora as características da amostra não permitissem fazer generalizações muito amplas sobre os fenômenos associados à transição entre jovens paulistanos, uma vez que apenas uma pequena parcela dos jovens brasileiros chega ao ensino superior, foram encontradas variações significativas no interior da amostra quanto à origem social e econômica dos inquiridos, mesmo nessa população específica. Nomeadamente, foi observada a tendência de passagem mais rápida pelas etapas tradicionais de transição entre os estudantes oriundos de famílias socialmente menos

privilegiadas quando comparados aos oriundos de segmentos sociais mais favorecidos. (Pimenta, 2001)

Os estudos realizados por Camarano *et al.* (2004) e Arruda (2004), com base nas PNADs de 1981, 1982, 2001 e 2002, indicam a tendência ao aumento relativo das idades médias em que se realizam alguns dos eventos tradicionalmente utilizados para marcar a passagem para a vida adulta. É importante enfatizar, entretanto, que esses estudos basearam-se em dados populacionais coletados em dois momentos diferentes, e não ao longo do tempo, de modo que constituem uma espécie de "retrato" fixo da população jovem, no começo da década de 1980 e no início do século XXI. Nesse sentido, apontam tendências, mas não captam o processo: como seu objetivo não era acompanhar as trajetórias desses jovens, não é possível perceber a dinâmica dos eventos nem, tampouco, identificar as possíveis "reversões" ocorridas durante os percursos.

O estudo de Camarano *et al*. (2004), por exemplo, confirmou a tendência ao aumento contínuo da escolarização e à redução da proporção de jovens apenas ocupados. Os ganhos na escolaridade, observáveis em quase todas as categorias juvenis no período estudado, indicam aumento no número médio de anos de estudo, especialmente para as mulheres jovens entre 20 e 24 anos. Porém, também indicou aumento na proporção de jovens que não estudam e nem trabalham, especialmente entre aqueles do sexo masculino com mais de 18 anos. (*Idem*: 25) Isso chama a atenção para o fato de a evasão precoce ainda ser alta e permanecer baixo o desempenho escolar desses jovens. Em 2002, o número médio de anos de estudo permanecia relativamente baixo, por volta dos 7,3 anos para os homens, em comparação aos 8,1 para as mulheres de 15 a 24 anos.

No que diz respeito ao mercado de trabalho, a pesquisa identificou três fenômenos no período: a diminuição da taxa de atividade masculina, o incremento das taxas de participação de mulheres jovens com mais de 18 anos e uma expressiva elevação das taxas de desemprego. (*Idem*: 27) No intervalo de 20 anos entre 1982 e 2002, as taxas de desemprego apresentaram elevação em todos os grupos etários, mas afetaram sobretudo as mulheres e os jovens. Em 2002, 47,7% dos desempregados no Brasil eram jovens. (*Idem*: 28) A queda na participação da população economicamente ativa (PEA) dos jovens do sexo masculino acompanhou a tendência de aumento no número dos que não estudam nem trabalham ou só estudam e não trabalham.

É importante ter em mente que o desemprego entre os jovens sempre foi alto. Por um lado, isso se deve ao modo como as taxas de desocupação são calculadas, uma vez são

considerados desempregados os que se declaram à procura de trabalho. Essa situação não necessariamente significa vulnerabilidade,[19] no caso dos jovens, uma vez que muitos ainda estão estudando e/ou vivendo com os pais, à espera de melhor oportunidade no mercado. Por outro lado, sua perspectiva de incorporação ao mercado de trabalho tem sido cada vez mais limitada.

Ao analisar a situação de jovens que, supostamente, já se haviam emancipado,[20] ao dividir em quartis de idade a população de 15 anos ou mais classificada nessas categorias, observou-se um prolongamento dos limites superiores dos quartis, que cresce com a idade, para ambos os sexos. Embora pequeno, esse prolongamento foi observado em todos os quartis, mas em especial no terceiro e no último. Isso significa que os maiores retardamentos ocorreram nos grupos em que a emancipação acontece mais tarde. Quando se observam os jovens que se emancipavam mais tarde em 1982, constata-se que a tendência de adiar a emancipação foi ainda maior em 2002. (*Idem*: 33)

Também é importante acrescentar que o padrão de transição para a situação de chefe, cônjuge ou empregado(a) doméstico(a) é diferente entre homens e mulheres, uma vez que as mulheres ainda tendem a casar-se com homens mais velhos. Além disso, no intervalo de tempo analisado, cresceu o número de mulheres jovens que saem de casa na condição de chefes e de homens na condição de cônjuges, o que é indicativo de mudanças nos padrões de transição, especialmente em função da continuidade dos estudos por mais tempo e da emergência de novos padrões de arranjos familiares, como os monoparentais femininos.

Essas mudanças foram identificadas na comparação entre os jovens considerados emancipados, isto é, chefes ou cônjuges de domicílio e os que permaneciam em casa dos pais na condição de filhos. Na comparação entre os dois grupos, as autoras identificaram seis modalidades de transição:

a) Tradicional: caracterizada pela chefia do domicílio com ou sem cônjuge, pelo término dos estudos e pelo exercício de trabalho remunerado, com ou sem filhos residindo sob o mesmo teto, no caso dos que já haviam se emancipado, e, no caso dos que ainda moravam com os pais, caracterizada pelos filhos que estavam apenas estudando. Nos dois

[19] "Uma vez que desempregados são contabilizados sempre como grupo vulnerável, esse grupo pode superestimar a categoria de vulnerável se não levar em consideração suas famílias de origem e as potencialidades advindas delas." (*Idem*: 30)

[20] Não havendo dados específicos sobre esse evento, partiu-se do pressuposto de que aqueles que se encontravam na condição de chefia, cônjuge ou empregado(a) doméstico(a) no domicílio já seriam independentes.

períodos considerados, essa é a principal forma de transição para a vida adulta entre os homens chefes e as mulheres cônjuges. Entretanto, "apesar de predominante, ela decresceu nos últimos 20 anos pela emergência de novos arranjos familiares." (*Idem*: 40) No caso dos filhos, em relação a 1982, cresceu a proporção dos que estudam e não trabalham, especialmente para os homens entre 15 e 22 anos de idade. É importante observar que a proporção de filhas que estudam e não trabalham é maior do que a de homens na mesma condição e também cresceu nesse intervalo.

b) Escolarização prolongada: caracteriza-se pela continuidade dos estudos entre os que já se emanciparam, inclusive entre os filhos que estudam e trabalham. Trata-se de uma modalidade que vem crescendo entre os homens chefes, as mulheres cônjuges e os(as) que permanecem na condição de filhos(as), o que confirma a tendência de aumento da escolarização dos jovens brasileiros.

c) Parcial: refere-se aos homens e mulheres jovens, sem cônjuge, que estudam e trabalham e não têm filhos residindo no domicílio. Trata-se de uma modalidade observada com mais freqüência no grupo etário de 15 a 22 anos. No caso dos homens, não sofreu alterações significativas. Já no caso das mulheres chefes, esse modelo diminuiu expressivamente, o que pode estar relacionado à emergência de novas modalidades, descritas a seguir.

d) Emergente: caracterizada especialmente pela ausência de cônjuge e pela presença de filhos no domicílio. Trata-se de um modelo que, entre os homens, começou a ser observado em 2002, cujos baixos índices podem ser explicados pela tendência de os filhos morarem com a mãe, em caso de separação. A proporção das mulheres chefes com filhos, sem a presença de um cônjuge, aumentou entre 1982 e 2002, o que confirma, por um lado, o incremento do número de separações e divórcios e, por outro, a emergência de novos padrões de arranjo familiar, nos quais os filhos são criados apenas pelas mães.

e) Indefinida: refere-se aos homens e mulheres chefes ou filhos(as), com ou sem cônjuge, com idade de 15 a 29 anos que não estudam nem trabalham. Em todos os casos a proporção de jovens nessa situação cresceu, o que está em conformidade com o aumento das taxas de desemprego entre eles. No entanto, no caso dos(as) chefes, não é possível inferir se essas pessoas se encontram em situação de vulnerabilidade, com dificuldade de inserção social e econômica, ou se contam com apoio da família de origem.

f) Precoce: refere-se às mulheres na condição de filhas ou outras relações de parentesco que já tinham tido filhos em 2002. Como somente a partir de 1992, esse quesito

passou a ser levantado sistematicamente nas PNADs, não é possível estabelecer uma comparação com outras situações. Dados do IBGE[21] sobre a década de 1990, entretanto, demonstram o aumento da incidência de gravidez entre adolescentes de 15 a 19 anos, em todas as regiões do país, mas principalmente nas regiões menos desenvolvidas economicamente, nos estratos sociais mais carentes.

Ao comparar os dados para a população entre 15 e 24 anos nos anos de 1981 e 2001, Arruda (2004) observou um pequeno aumento nas idades medianas em que homens e mulheres saíram da escola, entraram no mercado de trabalho e, no caso das mulheres, tiveram filhos. É interessante observar que, entre os jovens brasileiros, a idade de início da vida ativa é inferior à idade de abandono dos estudos. Isso significa que muitos brasileiros começam a trabalhar antes de terminarem a escola ou saem da escola no momento em que começam a trabalhar. Já os demais eventos geralmente ocorrem após a inserção no mercado e a interrupção/conclusão dos estudos.

O conjunto dos jovens, entretanto, não é homogêneo, e há diferenças importantes a observar entre os sexos, as regiões de origem, a situação do domicílio, a renda familiar e a raça ou cor da pele. Arruda (2004) observou que os homens tendem a iniciar o trabalho fora de casa um pouco mais cedo do que as mulheres. Isto não significa relegar a importância do trabalho feminino, uma vez que as mulheres, especialmente nas famílias mais pobres, participam ativamente do trabalho doméstico e esse indicador é obtido a partir de informações sobre o mercado de trabalho formal.

Nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, as mulheres tendem a ter filhos mais cedo do que nas outras regiões e, muitas vezes, antes da formalização da união. É também nas regiões mais pobres do país, onde as taxas de reprovação e evasão escolar são comparativamente maiores do que nas regiões Sul e Sudeste, que se encontram os jovens com menor número de anos de escolaridade. Comparando as regiões rurais às urbanas, a autora observou que, no intervalo estudado de 20 anos, houve diminuição significativa do número de jovens que vivem em áreas rurais em relação aos centros urbanos, evidenciando o processo de urbanização da população brasileira. Os jovens que vivem em áreas rurais tendem a passar pelas etapas de transição mais cedo do que os que vivem em áreas urbanas; contudo, alcançam graus mais baixos de escolaridade.

Há diferenças também no que diz respeito à raça ou à cor da pele: os jovens não brancos apresentam menos anos de escolaridade e as mulheres não brancas têm filhos mais

[21] Estatísticas do Registro Civil, Síntese comparativa 1991-2001.

cedo do que as brancas. As diferenças aumentam quando se comparam os jovens segundo quintis de renda domiciliar: quanto maior a renda, maior a escolaridade, maior a idade do início da vida ativa, de tornar-se chefe ou cônjuge e de ter filhos.

O estudo realizado por Mello (2005), utilizando dados dos Censos Demográficos de 1970 e 2000, especificamente para a região metropolitana do Rio de Janeiro, ao expandir o intervalo de comparação, acentua as tendências observadas nos trabalhos citados anteriormente e permite destacar algumas particularidades dos processos de transição quando são consideradas variáveis como sexo, raça ou cor da pele e renda familiar.

De modo geral, os indicadores estudados sugerem que ficam mais tempo na escola, entram mais tarde no mercado de trabalho e permanecem mais tempo na casa dos pais, na condição de filhos, os jovens cujas condições econômicas são melhores. Entre as mulheres, a ocorrência do primeiro filho também aconteceu mais tarde entre as mais bem posicionadas economicamente. Nos dois períodos analisados, os jovens com condições inferiores de renda, particularmente os classificados pelo IBGE como de cor preta ou parda, saíram da escola, entraram no mercado de trabalho, deixaram a casa de origem e tiveram filhos mais cedo que os inseridos em contextos mais favoráveis. Entre as mulheres, especialmente as categorizadas como pretas, a antecipação da idade de nascimento do primeiro filho foi observada nos quartis de renda mais baixos. Apesar da ampliação do acesso à escolarização, o estudo também observou que os brancos permaneceram na escola cerca de um ano a mais que os pretos e pardos e que as mulheres pretas passaram menos tempo na escola.

Tanto em 1970, quanto em 2000, os resultados indicaram que os jovens cujas condições de renda eram piores realizavam mais cedo a passagem pelas etapas tradicionais da transição do que os inseridos em contextos mais favoráveis de renda, o que levou à conclusão de que, na região metropolitana do Rio de Janeiro, o fenômeno do prolongamento da juventude ocorre, de modo geral, entre as mulheres jovens, especialmente as brancas, em situação socioeconômica mais favorável.

O estudo de Mello mostra que, em um intervalo de tempo maior, quando se comparam os indivíduos considerados jovens, os efeitos das mudanças sociais e econômicas dos últimos vinte anos podem ser sentidos com mais intensidade, especialmente no que diz respeito à ampliação do acesso à escolarização e ao número de anos de estudo. Porém, tais alterações foram absorvidas de maneira diversa pelos

diferentes grupos socioeconômicos, reiterando o contexto de extrema desigualdade que caracteriza a sociedade brasileira.

Os estudos sobre transição para a vida adulta realizados no Brasil até agora, quando os dados são desagregados segundo variáveis sócio-demográficas, dão-nos uma idéia da pluralidade de situações vividas e das variações possíveis nas trajetórias. Também permitem perceber a heterogeneidade das condições em que vivem os jovens brasileiros, sobretudo no que diz respeito à escolaridade, à inserção no mercado de trabalho, à conjugalidade, à parentalidade e à situação em relação à família, quando se considera a condição de chefe de domicílio ou filhos morando em casa com os pais.

Porém, as limitações quanto ao alcance e a comparabilidade desses estudos logo ficam evidentes, uma vez que, além da a ausência de dados anteriores a 1970, há diferenças significativas nas concepções dos diversos desenhos de pesquisa aplicados a cada ano que, por vezes, tornam as bases de dados incompatíveis entre si, limitando ainda mais as possibilidades de comparação. Acrescente-se a isso a própria amplitude do universo de jovens na população brasileira que, no Censo de 2000, remontavam a mais de 34 milhões de indivíduos apenas na faixa etária que vai dos 15 aos 24 anos de idade.

Uma vez que esses estudos são baseados em pesquisas nacionais cujo objetivo é traçar um perfil da população brasileira, as variáveis disponíveis ao pesquisador nas PNADs são exatamente aquelas que se referem aos marcos ou eventos que tradicionalmente são utilizados para acompanhar os processos de transição. Por essa razão, não permitem a elaboração de novos modelos ou padrões de transição que fujam à observação dessas variáveis. A inexistência de estudos do tipo painel, por sua vez, torna impossível a verificação e a caracterização de fenômenos identificados no contexto europeu, a partir de pesquisas específicas e comparativas, especialmente o movimento de "ir e vir" que caracterizam as trajetórias "iô-iô" e as condições precárias sob as quais se desenvolvem as chamadas trajetórias "desencaminhadoras," que têm o potencial de levar à exclusão social.[22]

A necessidade de desenvolver uma pesquisa especificamente orientada para a observação e análise das dinâmicas dos processos de transição para a vida adulta no contexto brasileiro, dentro de uma perspectiva que levasse em consideração o ponto de vista dos próprios sujeitos da transição, é o que levou à elaboração do estudo sobre o qual esta tese foi baseada.

[22] O significado desses termos será discutido no próximo capítulo.

3. Objetivos e proposta metodológica

Como já mencionado, a pergunta que deu origem a esta tese ia no sentido de procurar entender a natureza das orientações que engendram trajetórias de transição diferenciadas. Tal questão partia da constatação de que os jovens não apenas percorrem trajetórias desiguais, como essas desigualdades estão relacionadas à origem social, às condições econômicas, ao sexo, à raça ou cor da pele, às diferenças nas estruturas de oportunidades educacionais e de trabalho, entre outros fatores que condicionam as vias de escolarização, a inserção na vida ativa e o processo de emancipação em relação à família de origem. Os estudos brevemente analisados na seção anterior mostraram que os jovens brasileiros tendem a passar por determinadas etapas de transição em idades diferentes, e que os mais pobres, em especial as mulheres, negras, habitantes das áreas rurais, tendem a acumular menos anos de estudos, a conciliar trabalho e escola e, na maior parte das vezes, a não completar a escolarização obrigatória. Além disso, tendem a ter filhos e a casar-se mais cedo, em comparação aos jovens situados nas faixas de renda mais altas, que percorrem trajetórias escolares mais prolongadas e permanecem até idades mais tardias na condição de filhos em um domicílio.

Porém, além de considerarmos os números, que permitem generalizações e o desenho de um quadro mais geral, pretendia-se também caminhar no sentido de compreender as diferenças constatadas, analisando-as de forma qualitativa. A observação de grandes grupos populacionais mediante a quantificação de determinadas variáveis, sem dúvida permite identificar comportamentos comuns e apontar tendências, mas para além das características sociodemográficas e econômicas a elas associadas, pouco explica acerca dos processos sociais por trás dessas convergências. A questão é: o que exatamente leva um(a) jovem a dar mais ênfase à carreira e à escolha do curso superior, enquanto outros(as) ingressam tão cedo e com tão poucas qualificações no mercado de trabalho? O que leva um(a) jovem a priorizar a união afetiva com um(a) companheiro(a) e/ou a paternidade/maternidade em vez de um projeto profissional? Por outro lado, é-lhes possível fugir aos determinismos sociais e construir um percurso biográfico fora dos padrões típicos dos segmentos socioeconômicos nos quais estão inseridos? Nesse caso, quais fatores concorrem para que isso se concretize?

O principal objetivo deste trabalho é, portanto, contribuir para o conhecimento dos processos de transição para a vida adulta, no contexto do município de São Paulo, de um

ponto de vista que contemple a análise *micro-social*, e, ao mesmo tempo, leve em consideração fatores de natureza *macro-social*. Nesse sentido, foram tomadas como objeto de investigação as *experiências particulares* dos sujeitos e procurou-se situá-las em um contexto temporal e espacial, que inclui não apenas as condições de vida, mas também as interações sociais com outros atores significativos, capazes de interferir nos percursos biográficos. Trata-se, por um lado, de procurar apreender de que maneira fatores sociais importantes intervêm nas trajetórias de vida de jovens adultos e, por outro, perceber de que maneiras os indivíduos atuam sobre suas próprias trajetórias, isto é, como as projeções e as perspectivas particulares sobre a vida adulta se articulam às escolhas e decisões e se traduzem nas biografias individuais analisadas. Em outras palavras, o objetivo é compreender, da forma mais detalhada possível, o intrincado processo de entrecruzamento entre trajetórias escolares, profissionais, familiares e afetivas que se combinam durante o curso da vida.

3.1 – Pressupostos e hipóteses

Em função desses propósitos, o projeto de pesquisa centra-se na noção de **trajetória**, mas é importante esclarecer que, embora esse conceito possa remeter a uma representação linear dos percursos biográficos, argumentamos que, no contexto atual, essa metáfora é inadequada para dar conta dos processos de transição. A transição é um sistema complexo que articula uma pluralidade de trajetórias diferentes, intimamente interligadas e que se influenciam mutuamente. Nesse sentido, ela é compreendida não apenas como a passagem da escola para o trabalho, mas como um processo *relacional* entre trajetórias escolares e laborais, afetivas e familiares, as quais conformam o processo de *fazer-se adulto* e constituem a biografia de um indivíduo.

A perspectiva de análise é baseada no conceito de *curso de vida*. Segundo Hareven (1978), a noção de curso de vida oferece ao pesquisador uma abordagem ampla e integral da biografia individual, o que permite interpretar as transições individuais ou familiares como parte de um processo contínuo e interativo de mudanças sociais.[23] Mais importante ainda, essa noção ajuda a compreender uma transição na vida individual (tal como sair da

[23] Essa noção, portanto, é interdisciplinar, uma vez que parte da análise das histórias de vida e integra a biografia a um contexto histórico específico no qual ela se desenvolve. Nesse sentido, referimo-nos ao *prolongamento da juventude* como uma mudança no curso de vida dos indivíduos jovens, em países industrializados, a partir da década de oitenta.

casa dos pais ou o casamento) como parte de um conjunto mais amplo de transições concomitantes e também de uma seqüência de transições que se afetam reciprocamente.[24]

Ainda segundo Hareven (1978), o conceito de curso de vida engloba três aspectos fundamentais: o *tempo* que um indivíduo leva para realizar as diversas transições durante a vida; a *interação* entre as transições individuais e as condições históricas em que elas se efetivam; e a *integração* entre as diferentes transições, ou seja, o impacto cumulativo das experiências sobre as fases subseqüentes da vida. Do ponto de vista individual, uma questão central quando essa noção é trabalhada é o modo como as pessoas planejam e organizam as transições e seu futuro. Do ponto de vista coletivo, isto é, do ponto de vista de uma coorte, é importante compreender de que modo o tempo que as pessoas levam para percorrê-las é influenciado por fatores demográficos, sociais, econômicos e inclusive culturais.[25] O aspecto mais relevante do conceito, entretanto, é a idéia de que as escolhas e decisões tomadas num determinado momento da vida são influenciadas por eventos anteriores e terão impacto sobre experiências futuras.[26]

Esse é o primeiro passo para abandonarmos uma concepção de trajetória *linear* em favor de uma perspectiva mais dinâmica, capaz de dar conta da complexidade das transições para a vida adulta dos jovens contemporâneos. É nesse sentido que José Machado Pais (2001) argumenta em favor da necessidade de uma sociologia "pós-linear," cuja lógica não seja a da continuidade entre causas e efeitos, mas a de uma rede hipertextual em constante construção e mudança. Hoje, os cursos de vida dos jovens são mais complexos não apenas porque os modelos lineares que serviam para orientar as trajetórias de transição não são mais aplicáveis, mas também porque os caminhos percorridos se tornaram mais imprevisíveis e as alternativas possíveis se multiplicaram. Além disso, é preciso considerar as descontinuidades e as rupturas, os chamados *turning points* que dão novos rumos à vida individual, tais como as experiências de desemprego e

[24] Segundo Elder (1985), a noção de curso de vida engloba as passagens ou caminhos percorridos pelos indivíduos durante a vida. Essas passagens podem ser denominadas trajetórias – daí dizermos que a noção de "trajetória" encontra-se imbricada na de "curso da vida."

[25] A taxa de fertilidade de uma determinada faixa etária, por exemplo, pode ser indicativa do número de nascimentos e do número de anos dispensados ao cuidado das crianças, mas a idade com a qual uma mulher tem o primeiro filho, por exemplo, também é determinada por decisões pessoais que, em geral, são influenciadas por valores sociais e normas culturais. De maneira semelhante, a idade com a qual uma pessoa deixa a residência paterna/materna ou se casa está subordinada a interações complexas entre valores, normas e condições econômicas e históricas.

[26] "Em vez de partir de uma visão estática das experiências vividas, a abordagem do curso de vida toma a coorte como um grupo etário se movendo através da história, cuja experiência social é influenciada não apenas pelas condições contemporâneas, mas também pelas experiências de transição vivenciadas anteriormente durante o curso da vida." (Hareven 1978: 9).

mudança de trabalho, as separações ou rompimentos de relações afetivas, assim como os acontecimentos imprevistos, os sucessos e os fracassos que se interpõem entre uma situação anterior e um momento posterior.[27]

Nossa hipótese central é que **a dinâmica do curso de vida não é dada apenas pelas condições objetivas sob as quais as transições se processam, mas também por fatores subjetivos que medeiam as ações individuais**. Esses fatores baseiam-se em três conceitos fundamentais: as noções de projeto, representação social e valores compartilhados. Nessa perspectiva, portanto, os percursos biográficos não se desenvolvem ao acaso, mas são orientados por projetos, representações e valores que dão *sentido* às ações.

Os projetos funcionam como mapas que orientam os indivíduos na direção dos objetivos que pretendem alcançar. A direção seguida é informada pelas representações que os jovens têm da idade adulta, as quais dão significado às ações que devem ser empreendidas a fim de atingir os objetivos futuros. Estes, por sua vez, dependem daquilo que é mais ou menos valorizado, considerando entre os exemplos possíveis, ter uma profissão realizadora, atingir um determinado *status* social, ou ainda encontrar a realização afetiva em um(a) companheiro(a).

Desse modo, uma pesquisa centrada nas trajetórias de transição também deveria considerar os projetos que os indivíduos constroem para o futuro. Mesmo que, no decorrer da transição, eles não correspondam aos resultados finais, isso não quer dizer que não sejam importantes, uma vez que decisões significativas são tomadas a partir dessas aspirações e expectativas sobre aquilo que é desejado ou esperado para a vida adulta.[28]

Segundo Velho (1997), a noção de projeto pressupõe que os indivíduos escolham ou possam escolher. Isso significa dizer que os jovens em transição não são apenas produtos de suas condições de existência, mas, sobretudo, *sujeitos* de seus próprios processos de se tornarem adultos. Os projetos constituem, assim, elaborações conscientes que envolvem certo planejamento, além da avaliação dos riscos e perdas que os situam

[27] Segundo Elder (1985), alguns eventos são importantes momentos de viragem na vida, capazes de redirecionar trajetórias. Os efeitos sobre o curso da vida só podem ser avaliados quando são consideradas as seguintes variáveis: (1) a natureza do evento ou transição, sua gravidade, duração e assim por diante; (2) os recursos, crenças e experiências que as pessoas trazem à situação; (3) como o evento é definido; (4) quais as linhas de adaptação derivadas das escolhas entre as alternativas disponíveis. Os primeiros três fatores influenciam as linhas de adaptação, mas o último liga eventos ao curso de vida subseqüente. O mesmo evento ou transição, seguida por diferentes formas de adaptação, podem levar a trajetórias muito diversas. (p.35)

[28] De acordo com Schütz, o significado de toda e qualquer ação é o seu ato projetado correspondente. Isso resolveria o problema weberiano da orientação das ações. Na visão de Schütz, "uma ação não tem significado enquanto ação fora do projeto que a define" (1967: 63).

num determinado *campo de possibilidades*, circunscrito histórica e culturalmente. Além disso, não podem ser construídos sem referência ao outro ou ao social, tampouco separados das experiências socioculturais, dos códigos, vivências e interações sociais com outros atores.

Nesse sentido, as trajetórias precisam ser contextualizadas, inseridas numa rede de relações sociais que integram as relações familiares, entre amigos, colegas de escola e de trabalho, comunidade religiosa, vizinhança, etc.[29] Por isso, avaliar o grau de abertura ou fechamento das redes sociais nas quais os atores se inserem é fundamental, pois a lógica das ações individuais só é apreensível quando elas são referidas ao ambiente social em que ocorrem. Ou seja, isso se dá não porque sejam irracionais, mas devido ao fato de serem *relacionais*, isto é, sucedem em relação a uma miríade de condutas possíveis, localizáveis no tempo e no espaço.

> "Outra idéia importante é a de que os projetos mudam, um pode ser substituído por outro, podem se transformar. O 'mundo dos projetos' é essencialmente dinâmico, na medida em que os atores (...) vivem no tempo e na sociedade, ou seja, sujeitos à ação de outros atores e às mudanças sócio-históricas" (*Idem*: 27)

É preciso, portanto, dar conta da mudança, de como as projeções se adaptaram (ou não) à realidade das circunstâncias, e tentar perceber de que maneira as ações individuais foram limitadas e constrangidas pelas condições sociais que interferem no processo de transição, pelos eventos inesperados que tornaram as metas iniciais possíveis ou impraticáveis, e também pelas interações sociais que contribuíram para a formação de novos planos.

Para entender como são feitas as escolhas e com base em que princípios os indivíduos tomam as suas decisões, é preciso compreender quais são as *representações* de idade adulta que eles tomam por base. Partindo do pressuposto de que a idade adulta é tanto um *projeto* quanto uma *representação* do que os jovens pretendem vir a ser no futuro, propomos a hipótese de que, no que diz respeito às suas biografias, as representações têm um papel preponderante na orientação das decisões e escolhas

[29] Giddens defende que "o estudo do contexto, ou das contextualidades de interação, é inerente à investigação da reprodução social." (2003[1984]: 332)

individuais no decorrer das trajetórias educacionais, no mundo do trabalho e nas relações afetivas.[30]

Representações sociais são fenômenos cognitivos que emergem da atividade de apropriação da realidade exterior pelo pensamento e da elaboração psicológica e social dessa realidade. (Moscovici, 1984) São *sociais* no sentido de que lidam com a realidade, especialmente no sentido sócio-estrutural e cultural, têm origem social e são amplamente difundidas e compartilhadas. Como resultado disso, tornam-se parte da realidade social. Sua característica mais distintiva é o fato de que são compartilhadas por muitos indivíduos e, assim, constituem uma realidade capaz de influenciar o comportamento individual. (Jaspars e Fraser, 1984: 104-5)

Sendo construídas no interior das relações sociais e por meio dos processos de socialização, elas refletem as clivagens, diferenciações e relações de dominação presentes na estrutura social. Por essa razão, as representações sobre juventude e idade adulta variam segundo as características dos grupos sociais aos quais os sujeitos pertencem, do mesmo modo que seus sistemas de orientação, isto é, as normas e valores, as atitudes e motivações específicas.

As normas e valores fazem parte das orientações normativas desenvolvidas pelas sociedades humanas acerca das condutas preferíveis e obrigatórias e das situações desejáveis e indesejáveis. Enquanto as normas incluem demandas compulsórias e regras, os valores constituem critérios ou padrões de *preferências*. Segundo Williams (1979), eles servem como critérios de escolha sobre os quais os indivíduos estabelecem suas preferências e fazem julgamentos. É com base em valores que os indivíduos tomam determinadas atitudes em vez de outras dentro de um espectro de possibilidades, e também julgam a própria conduta e a conduta de outras pessoas. De acordo com Rokeach, eles podem ser de dois tipos:

> "valores terminais ou finais e valores instrumentais. Os primeiros referem-se às crenças ou concepções acerca dos objetivos últimos ou estados finais de existência desejáveis pelos quais vale a pena lutar (como por exemplo a felicidade ou a sabedoria); Os últimos referem-se às crenças ou concepções acerca dos comportamentos instrumentais ou necessários para atingir os estados finais desejados (tais como ter um comportamento honesto ou responsável)" (1979: 48).

[30] "(...) as representações sociais, enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros, orientam e organizam as condutas e comunicações sociais." (Jodelet, 1989: 36)

Nos processos de transição para a vida adulta, os valores finais detêm um papel importante na conformação de ideais e, principalmente, na orientação das escolhas quanto à carreira, o tipo de atividade profissional a ser exercida, o perfil do(a) companheiro(a) e também o padrão e a qualidade de vida almejados. É importante enfatizar, entretanto, que os valores não são estáticos, mas sujeitos a mudanças no decorrer da vida conforme os indivíduos interagem com outros grupos sociais e aprendem com novas experiências. Além disso, não estão presentes o tempo todo nos processos de tomada de decisão – apenas quando são "ativados" podem influenciar a conduta. (Chwartz, 1968, *apud* Williams, 1979: 25) Embora tenham um papel importante como determinantes do comportamento social, não é possível prever comportamentos sociais ou individuais exclusivamente com base no conhecimento sobre os valores. Finalmente, é importante ter em mente que, diferentemente das normas, os valores não constituem regras concretas para a conduta e implicam também as noções de conhecimento e crença. Além disso, também se organizam em padrões e podem ser hierarquizados e, no que diz respeito à sua abrangência e grau de aderência, variam radicalmente entre sociedades diferentes e dentro de uma mesma sociedade.

É esse raciocínio que permitiu a Willis (1977) entender por que jovens filhos de trabalhadores não se identificavam com a escola e acabavam por seguir os passos dos pais ao exercerem atividades profissionais típicas das classes trabalhadoras. Para esse autor, esse desinteresse é provocado pelo fato de os valores transmitidos pela escolarização não correspondem aos valores da classe operária. O espaço em que esses jovens se reconhecem enquanto participantes de uma categoria está fora da escola, onde a sociabilidade com seus grupos de pares os prepara para assumir as tarefas próprias de sua classe.

Isso nos permite afirmar que as orientações de vida dos jovens não se constroem meramente com base em avaliações racionais acerca do cotidiano e da sua realidade social de origem, mas se referem a valores compartilhados segundo características sociais semelhantes. É o que explica a maior ou menor importância dada à carreira, ao tipo de trabalho ou mesmo à formalização de uma união conjugal.

3.2 – Seleção das abordagens metodológicas

Rudd e Evans afirmam que o desafio das pesquisas sociais sobre a transição para a vida adulta é justamente encontrar um método de investigação que permita apreender as diferentes dimensões do processo:

"Os pesquisadores da juventude precisam considerar como descobrir, articular e mapear, com fidelidade e precisão, as atitudes e crenças dos jovens em relação à sua educação, treinamento e oportunidades de carreira e, particularmente, o papel que esses jovens adultos têm eles próprios na criação dessas oportunidades." (1998: 41).

Para os propósitos deste estudo, a questão era desenvolver uma estratégia de pesquisa capaz de dar conta das dimensões micro e macro sociais da transição e, em particular, da diversidade de aspectos individuais e estruturais que nela interferem. Por um lado, Rudd e Evans argumentam que é necessário maior esforço no sentido de desconstruir os aspectos individualizados das transições juvenis; ao mesmo tempo, é preciso descobrir quais são os fatores que encorajam o sentido de *agência* e a crença na capacidade de escolha como dimensões subjetivas importantes das atitudes dos jovens. Por outro lado, ressaltam a importância de uma verificação mais detalhada da interação entre agência individual e estruturas condicionantes da ação. De maneira semelhante, Wyn e White (1997) explicitam a necessidade de métodos que permitam ouvir os jovens e, ao mesmo tempo, reconhecer as múltiplas dimensões das suas experiências de vida.

Uma abordagem contemplando as dimensões *micro-sociais*, baseada no conceito de curso de vida, com o objetivo de analisar um processo social específico, necessariamente deveria estar ancorada nas experiências particulares dos sujeitos investigados, o que nos levou a procurar nos métodos biográficos a estratégia mais apropriada para realizar a pesquisa. O pressuposto de que a transição é um processo relacional, entre trajetórias diferentes que se influenciam mutuamente, implicava a opção por uma perspectiva diacrônica, que permitisse reconstruir as trajetórias de transição do ponto de vista individual. Nesse sentido, o método empregado deveria possibilitar a observação do processo no tempo, situando-os em um contexto específico. Diante da impossibilidade de recorrer a um estudo longitudinal, que acompanhasse os indivíduos durante certo período, optou-se por recolher *relatos de vida*, a partir dos quais fosse possível reconstruir as experiências dos sujeitos nos processos de tornarem-se adultos.

Os relatos de vida[31] constituem um tipo de entrevista narrativa em que o pesquisador solicita ao entrevistado que relate a totalidade ou uma parte de sua experiência vivida. (Bertaux, 1997: 6) Eles distinguem-se da *história* de vida, uma vez que se ocupam de apenas um (ou mais) *fragmento(s)* da experiência vivida e, diferentemente da primeira, partem do pressuposto de que qualquer produção discursiva do sujeito, desde que seja uma *narrativa*, pode ser considerada um relato analisável sociologicamente. (*Idem*: 9) Desse modo, do ponto de vista operacional, apresentavam certa vantagem em relação às histórias de vida, pois tornariam possível focar mais precisamente as trajetórias específicas que interessavam para a compreensão dos processos de transição. Além disso, considerando que os relatos de vida são entrevistas narrativas mais pontuais, seria possível ampliar o número de entrevistados e, assim, de transcrições analisadas, dentro do tempo disponível para a realização do estudo.

Os relatos de vida permitem apreender as lógicas de ação em seu desenvolvimento biográfico (dimensão micro-social), assim como as dinâmicas de reprodução e transformação das relações sociais em seu desenvolvimento histórico (dimensão macro). (*Idem*: 8) Nesse sentido, são particularmente interessantes quando uma determinada categoria social, como "jovens em transição" é analisada, já que procuram dar conta da formação das suas trajetórias, isto é, dos mecanismos e processos que conformam suas experiências categorizadas como "passagem para a vida adulta."

Dada a sua característica aberta e pouco estruturada, a entrevista em forma de relato possibilita aos sujeitos explicar, precisar e comentar as descrições das situações, eventos e estratégias adotadas em suas trajetórias, além de especificar *as razões*[32] que os levaram a tomar determinadas decisões. Isso contribui para evidenciar, inclusive, as dinâmicas de interação social nas quais estão envolvidos e de que modo elas podem afetar as experiências vividas. (*Idem*: 20-1)

O relato, ao narrar a parcelas de uma história de vida, é estruturado em torno de uma seqüência temporal de *eventos* e *situações* encadeadas, que constituem o núcleo

[31] O conceito de relato de vida com o qual trabalhamos foi introduzido na França por Daniel Bertaux em meados da década de 1970, com o objetivo de propor uma concepção metodológica alternativa à história de vida. Segundo o autor, a última tem o inconveniente de não distinguir entre a história efetivamente vivida por uma pessoa e o *relato* feito ao pesquisador, o que deu origem a inúmeros debates que colocavam em questão tanto a veracidade dos fatos apresentados como vividos, quanto a capacidade do pesquisador de apreendê-los por meio de entrevistas.

[32] Giddens (2003[1984]) defende que, normalmente, os atores sociais são capazes de descrever em termos discursivos o que fazem e as razões por que o fazem. Porém, a racionalização da conduta só se converte na apresentação discursiva de razões se os indivíduos forem solicitados por outros a esclarecer por que atuaram de tal ou tal modo. (p.331)

central da narrativa. (*Idem*: 33) Esse encadeamento, porém, não deve ser encarado dentro de uma perspectiva linear, uma vez que, como já observado anteriormente, as existências individuais costumam ser afetadas por turbulências que reorientam os seus percursos de maneira imprevista e nem sempre desejada. Tanto a narrativa dos episódios, quanto os seus desdobramentos e rupturas, constituem o objeto central de interesse desta tese no estudo dos processos de transição.

Também interessavam as interpretações e razões apresentadas pelos sujeitos acerca de suas decisões e atitudes em determinados momentos, bem como as expectativas e intenções iniciais que orientaram estratégias particulares, o que permitiria a identificação tanto dos projetos, quanto dos valores a eles subjacentes. Embora os relatos de vida tenham caráter retrospectivo e, por essa razão, necessariamente, passem pelo filtro da memória (o que implica esquecimentos, omissões, silêncios ou recordações vagas e muitas vezes imprecisas), isso não significa que os percursos vividos não possam ser reconstruídos recorrendo-se a ela. Além disso, somente quando o entrevistado se propõe a falar sobre as circunstâncias nas quais tomou determinada atitude é dada ao pesquisador a oportunidade de avaliar e compreender as experiências biográficas de um ponto de vista verdadeiramente analítico e não apenas especulativo. É nessa interação entre fatos e eventos, decisões e justificativas, que os projetos individuais podem ser identificados e a sombra dos valores compartilhados pode ser delineada. Com efeito, segundo Velho, "por mais precário que possa ser o método, é a verbalização através de um discurso, que pode fornecer as indicações mais precisas sobre projetos individuais." (1997: 27) De maneira semelhante, Williams (1979) explica que os valores tanto operam como componentes das orientações que *antecipam* uma ação objetivada, quanto servem para justificar e explicar condutas passadas, de modo que também são verbalizados no discurso dos entrevistados.[33]

As representações sociais sobre juventude e idade adulta, porém, exigiam uma outra metodologia, que permitisse comparar um número maior de indivíduos, de origens sociais e econômicas diversas. Mesmo considerando a alternativa de que as questões fossem propostas de maneira aberta, a situação de entrevista face-a-face nem sempre é a melhor forma de estimular os entrevistados a objetivarem um conceito que é socialmente construído. Além disso, a variabilidade das elaborações individuais, também baseadas nas

[33] Essa visão parece estar de acordo com a interpretação de Schütz, de que os significados atribuídos à maior parte das experiências possuem tanto caráter *retrospectivo*, quando *prospectivo*. Segundo sua tese, a ação é um comportamento voltado para a realização de um objetivo futuro que, ao ser concebido, necessariamente comporta um elemento de passado, isto é, a sua antecipação, seja do objetivo em si, seja da ação completada. (1967: 59)

experiências pessoais dos sujeitos, dificultaria enormemente as possibilidades de comparação em uma escala muito ampla de inquiridos.

A busca por uma metodologia de pesquisa qualitativa que possibilitasse, ao mesmo tempo, explorar a pluralidade das representações e comparar as respostas de maneira controlada, levou à opção pela técnica do grupo focal[34] como uma das abordagens mais adequadas para o estudo das representações sociais. Por que grupos focais? Entrevistas em grupo focal são normalmente utilizadas quando o objetivo é compreender as diferenças de perspectiva entre grupos ou categorias de pessoas. (Krueger, e Casey, 2000) Como o propósito é justamente levantar as idéias que emergem durante a discussão entre os participantes, as perguntas são colocadas para um grupo de pessoas e giram em torno de um tópico ou problema bem definido – daí o termo focal. Nesse sentido, o grupo focal apresenta vantagens em relação à entrevista individual, uma vez que a interação entre os entrevistados permite explorar de modo mais aprofundado os temas propostos pelo pesquisador. Se considerarmos que a natureza social das representações também se fundamenta no fato de elas serem elaboradas nos processos de troca e interação social (Codol, 1984), justifica-se o uso de grupos focais como uma forma controlada de apreendê-las.[35]

Imaginou-se que, inicialmente, em termos dos resultados buscados, seria mais produtivo propor as perguntas "O que significa para você ser jovem?" e "ser adulto?" a um *grupo* de pessoas que estivessem principiando ou mesmo concluindo o processo de transição, do que a apenas um jovem, numa situação de entrevista individual. A troca de idéias entre pessoas que pudessem compartilhar suas experiências de se fazerem adultos contribuiria para enriquecer a compreensão acerca da transição, do ponto de vista dos sujeitos da transição. Além disso, a experiência também poderia servir para "preparar o terreno" para a etapa seguinte da pesquisa, quando seriam realizadas entrevistas com os participantes a fim de recolher as narrativas das suas próprias trajetórias de transição. As pessoas que participassem dos grupos focais seriam convidadas a relatar suas experiências

[34] Os grupos focais constituem um método de pesquisa social qualitativo, com um objetivo claramente definido e um número limitado de perguntas ou temas que são colocados por um moderador, treinado para coordenar o procedimento e garantir que todos os envolvidos participem igualmente do debate. Normalmente, as discussões são gravadas e posteriormente transcritas, para que nenhuma informação seja perdida. O procedimento é repetido com vários outros grupos de pessoas até atingir o ponto de "saturação," em que as respostas e manifestações não acrescentem mais informações relevantes. (Morgan, 1998)

[35] "Através do individual (discursos) chega-se ao social. O pressuposto é o de que as estruturas de consciência dos indivíduos se encontram influenciadas por representações que são mais que meras representações de subjetividade. As representações sociais reproduzem-se nas consciências dos indivíduos. Existe, pois, uma mediação entre as estruturas sociais e as de consciência." (Pais, 2001:123)

à pesquisadora, depois de, na discussão em grupo, terem tomado contato com ela e com a proposta de investigação. Isso serviria para despertar o interesse pela pesquisa e "quebrar o gelo," facilitando o processo de entrevista posterior ao grupo focal. Por essa razão, os grupos focais foram realizados *antes* do recolhimento dos relatos de vida.

3.3 – Recrutamento do(as) participantes e formação dos grupos

O interesse central da pesquisa era investigar a transição do ponto de vista dos que estão hoje a vivenciá-la e não apenas a experiência projetada ou imaginada para uma vida adulta futura. Por essa razão, foram reunidas pessoas que já tivessem passado ou pelo menos iniciado o processo de transição, de modo que essa experiência fosse minimamente significativa para os sujeitos. Além disso, havia o interesse em conversar com pessoas em idades próximas, que tivessem iniciado seu processo de transição mais ou menos no mesmo contexto histórico, para que não houvesse uma disparidade muito grande na vivência das mudanças econômicas que tiveram impacto em suas vidas. Em outras palavras, não se tratava de comparar gerações de jovens e adultos que cresceram em épocas diferentes. Por esse motivo, foi delimitada a faixa etária entre os 25 e os 30 anos, aproximadamente, como as idades limites entre as quais deveriam se situar os(as) participantes em ambas as etapas da investigação.

Segundo os manuais de pesquisa com grupos focais, três ou quatro grupos são suficientes para satisfazer os objetivos da pesquisa. Contudo, a mesma questão pode suscitar pontos de vista distintos, uma vez que diferentes pessoas vivenciam o mesmo problema de maneiras diversas. Uma das estratégias para dar conta dessa diversidade consiste em criar grupos cujos participantes tenham o máximo de similitude entre si e tenham diferenças significativas em relação aos componentes dos outros.[36]

Para que fossem suficientemente homogêneos e, ao mesmo tempo, fosse possível comparar categorias sociais diferentes, optou-se por reunir grupos separados de homens e de mulheres, provenientes de três segmentos sociais distintos, que pudessem ser

[36] Regra geral, para que a discussão decorra de maneira mais fluida, os entrevistados devem sentir-se à vontade com os demais. Isto não significa, necessariamente, reunir um conjunto de pessoas conhecidas, mas é desejável que os participantes tenham algumas características em comum que lhes permitam um mínimo de identificação entre si e em relação aos temas discutidos. A homogeneidade intragrupo faz com que os indivíduos se percebam num ambiente "familiar" e, desse modo, sejam incentivados a dizer o que lhes ocorre. A heterogeneidade intergrupos, por sua vez, permite avaliar o grau de aproximação ou de distanciamento entre vários tipos de pessoas. (Morgan, 1998)

contrastados entre si. Dada a extrema desigualdade social e a enorme diversidade interna das camadas sociais brasileiras, e considerando as limitações de tempo e recursos para conduzir esta pesquisa, não seria possível abranger a pluralidade das situações sociais no contexto paulistano. Por essa razão, limitou-se a variabilidade socioeconômica do(as) participantes a três segmentos distinguíveis entre si.

Para realizar as sessões, procurou-se agregar indivíduos com as mesmas origens sociais, a partir de contatos com conhecidos que poderiam ser convidados a participar das discussões ou indicar outras pessoas com as características desejadas. Essa abordagem (também conhecida como "bola de neve")[37] não apenas torna o trabalho de campo mais ágil, como ajuda a garantir a compatibilidade entre os participantes, uma vez que os indivíduos que compartilham a mesma rede de sociabilidade tendem a ter origens sociais semelhantes ou têm pelo menos um fator social em comum, que os integra.

Os critérios socioeconômicos utilizados para selecionar os participantes foram baseados principalmente no conhecimento prévio acerca das pessoas que seriam contatadas ou a partir das quais as redes seriam acionadas. Partiu-se da expectativa de que essas redes de sociabilidade, baseadas no local de residência, ou na freqüência de um determinado estabelecimento de ensino, seriam suficientes para garantir a compatibilidade entre os)as_ participantes.[38] É importante ressaltar que a preocupação era muito mais a de proporcionar um ambiente de descontração e identificação entre os membros do grupo do que representar cada segmento social, uma vez que "o propósito dos grupos focais não é inferir, mas compreender; não é generalizar, mas determinar variações, e não fazer afirmações sobre o conjunto da população, mas proporcionar clareza sobre como as pessoas em cada grupo percebem a situação." (Kruger e Casey, 2000: 83)

A denominação dos segmentos foi baseada no perfil socioeconômico do(as) participantes, obtido a partir de um pequeno questionário, distribuído no final de cada sessão. O levantamento desses dados obedecia a dois propósitos: o primeiro era obter uma caracterização social de cada grupo, que permitisse situá-los num dado segmento. O

[37] A amostragem "!bola de neve" (processo de pedir às pessoas já recrutadas que indiquem outros participantes em potencial) é uma outra forma popular de recrutamento por meio de referências, que tira partido das redes sociais, localizando assim uma pessoa que se encaixe nos critérios de recrutamento e pode fornecer conexões com outras que ela conhece. (*Idem*: 89)

[38] "Seja como for, o núcleo duro da sociabilidade diz respeito aos relacionamentos eletivos com componente forte de partilha. Mas o caráter voluntário de tais relacionamentos não elimina, como é evidente, a presença de condicionamentos exteriores. Um dos níveis em que os condicionamentos se manifestam com nitidez é o da harmonização de disposições, que torna mais prováveis, por exemplo, as relações eletivas de tipo intraclassista ou intrageracional" (Costa, *et al*, 1990: 198-190)

segundo era controlar a sua homogeneidade interna. É importante observar, entretanto, que os dados não constituíram um critério de inclusão/exclusão *a priori* do(as) participantes.

Ao final, foi realizado um total de seis grupos focais, sendo três só de mulheres e três só de homens, dentro daquilo que denominamos segmentos *médio-alto*, *médio* e *baixo*, embora conscientes de que, em termos de origem socioeconômica, essa divisão não é suficiente para esgotar a pluralidade das situações sociais em São Paulo.

A tabela a seguir reproduz, de maneira detalhada, o perfil sociodemográfico de cada um dos grupos que obtivemos a partir dos questionários distribuídos ao final das sessões. Concluída essa etapa, considerou-se que não ocorreram problemas em relação à compatibilidade entre os participantes que pudessem ter interferido na dinâmica das discussões. O perfil analisado na tabela 1 também permite verificar o grau de homogeneidade interna dos grupos quanto aos indicadores sociodemográficos. Por essas razões, não foi considerado necessário conduzir mais do que seis grupos.

Tabela 1 – Perfil sócio-demográfico dos grupos focais

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
Sexo	masculino	feminino	masculino	feminino	feminino	masculino
Idades	25 a 32 anos	26 a 30 anos	19 a 31 anos[39]	22 a 32 anos	26 a 32 anos	25 a 30 anos
Nº de participantes	5	5	6	5	5	4
Escolaridade	5 Sup. com.	4 Sup. com. 1 Sup. inc.	5 Médio com/inc. 1 Fund. inc.	3 Médio com/inc. 2 Fund. com/inc.	5 Sup. com.	4 Sup. com.
Profissão	1 biólogo 1 administrador 1 professor 2 advogados	1 engenheira 1 estudante 1 jornalista 1 advogada 1 bióloga	1 operador de empilhadeira 1 operário de máquina 1 ferramenteiro 1 meio oficial de cozinha 1 manobrista 1 rapper	1 atendente de lanchonete 1 operadora de caixa 1 cabeleireira 1 auxiliar administrativa 1 não respondeu	1 supervisora técnica 1 analista de mercado 1 técnica em ensino 2 bancárias	1 analista de negócios 1 físico 1 advogado 1 analista de sistemas
Situação profissional	3 autônomos, 1 emp. cc, 1 desemp.	1 autônoma 1 emp. cc 1 emp. sc 2 desemp.	3 emp. cc, 2 emp. sc 1 desemp.	1 autônoma 2 emp. cc 2 desemp.	4 emp. cc 1 emp. sc	2 autônomo 2 emp. cc
Renda mensal do domicílio	1 de 2 a 4 sm. 2 de 8 a 16 sm. 2 de 16 a 32 sm.	1 de 8 a 16 sm. 3 de 16 a 32 sm. 1 + de 32 sm	2 de 1 a 2 sm. 2 de 2 a 4 sm. 1 de 4 a 8 sm. 1 não resp.	3 de 1 a 2 sm. 1 de 2 a 4 sm. 1 de 8 a 16 sm.	1 de 4 a 8 sm. 1 de 8 a 16 sm. 3 de 16 a 32 sm.	2 de 4 a 8 sm. 2 de 8 a 16 sm.
Cor da pele	5 branca	5 branca	1 branca 3 parda 2 preta	1 amarela 2 parda 2 preta	5 branca	3 branca 1 parda
Estado civil	3 solteiro 1 união c/ filhos 1 casado s/ filhos	3 solteira 2 casada c/ filhos	1 solteiro s/ filhos 1 solteiro c/ filhos 1 casado s/ filhos 3 casado c/ filhos	1 solteira s/ filhos 1 solteira c/ filhos 1 união c/ filhos 2 casada c/ filhos	4 solteira s/ filhos 1 casada s/ filhos	3 solteiro s/ filhos 1 casado s/ filhos
Com quem mora	2 cônjuge 2 sozinho 1 com os pais	2 cônjuge 2 com os pais 1 com amigos	3 cônjuge 2 com os pais 1 não respondeu	3 cônjuge 2 com os pais	1 cônjuge 4 com os pais	1 cônjuge 2 com os pais 1 com irmão
Escolaridade do pai	1 Sup. inc. 4 Sup. com.	5 Sup. comp.	4 Fund. inc. 2 Médio inc/com.	4 Fund. inc. 1 não sabe	1 Fund. inc. 1 Médio com. 3 Sup. inc/com.	1 Fund. inc. 1 Médio inc/com. 2 Sup. inc/com.
Profissão do pai	3 engenheiro 1 professor 1 consultor imobiliário	2 engenheiro 1 advogado 2 arquiteto	2 motorista 1 faxineiro 2 cozinheiros 1 comerciante	1 vigilante 1 metalúrgico 1 eletricista 2 não responderam	1 microempresário 2 engenheiro 1 funcionário público 1 retificador	1 administrador de empresas 2 médicos 1 não respondeu
Escolaridade da mãe	1 Sup. inc. 4 Sup. com.	2 Médio inc/com. 3 Sup. com.	6 Fund. inc/com	1 analfabeta 3 Fund. inc. 1 não respondeu	3 Médio inc/com 2 Sup. inc/comp	1 Fund. inc. 1 Médio inc/com. 2 Sup. inc/com.
Profissão da mãe	1 microemp. 1 analista de sistemas 3 pedagoga	1 dona de casa 1 desenhista 1 psicóloga 1 arquiteta 1 advogada	3 dona de casa 2 emp. doméstica 1 não respondeu	1 emp. doméstica 1 faixineira 2 encarregada geral 1 não respondeu	1 dona de casa 1 paisagista 1 professora 1 secretária 1 dir. de escola	1 professora 1 psicóloga 1 administradora 1 não respondeu

É importante observar que, embora o perfil dos segmentos médio e médio-alto pareça semelhante, há diferenças significativas entre os participantes, especialmente no que diz respeito ao tipo de estabelecimento de ensino freqüentado durante a escolarização

[39] Embora a idade mínima para participar do grupo focal tenha sido delimitada em torno dos 25 anos, esse grupo foi reunido de maneira espontânea, entre os amigos, vizinhos e freqüentadores da associação cultural de bairro contatada para organizar os grupos na periferia. Na altura, apenas quando os participantes se apresentaram verificou-se que um dos rapazes incluídos tinha 19 anos. Sua participação foi consentida de modo a não causar constrangimentos, embora não houvesse a pretensão de entrevistá-lo individualmente depois.

obrigatória e a idade com que começaram a trabalhar. De maneira geral, os participantes do segmento médio-alto (grupos 1 e 2) tiveram trajetórias escolares prolongadas, em instituições privadas, e começaram a trabalhar depois dos dezoito anos. Os participantes do segmento médio (grupos 5 e 6), embora também tenham percorrido trajetórias escolares prolongadas, por razões econômicas, nem sempre tiveram acesso ao ensino privado, e alguns começaram a trabalhar por volta dos quinze anos para obter uma pequena renda e, posteriormente, passaram a contribuir com o orçamento doméstico, o que não acontece nas trajetórias do(a)s participantes do segmento médio-alto. Finalmente, os(as) entrevistados(as) do segmento menos favorecido (grupos 3 e 4) foi composto por moradores de um bairro da periferia, na zona sul da capital, e distingue-se claramente dos demais, especialmente pelas trajetórias escolares abreviadas e/ou interrompidas, pela renda familiar mais baixa e pela idade com que começaram a trabalhar, às vezes antes dos dez anos de idade.

Além do critério de compatibilidade, procurou-se incluir indivíduos com trajetórias diferentes entre si, para que as experiências de transição fossem variadas e, por conseguinte, os pontos de vista diferissem. Nesse sentido, foi solicitado aos que acionaram suas redes que indicassem pessoas com determinadas características. Desse modo, além do critério idade, objetivou-se integrar, num mesmo grupo, indivíduos solteiros, casados ou que vivessem em uniões consensuais, que tivessem filhos ou não, e também indivíduos que morassem com os pais ou estivessem residindo em outro domicílio que não o da família de origem. Como havia a pretensão de fazer entrevistas individuais com os membros do grupo posteriormente, esse procedimento possibilitaria a obtenção de trajetórias diversificadas dentro de um mesmo segmento social. Embora também houvesse interesse na diversificação das trajetórias escolares e laborais, optou-se por não utilizar nem o grau de escolaridade, nem a situação profissional atual como critérios de seleção, uma vez que, quanto maior o número de critérios de variabilidade utilizados, mais grupos precisariam ser formados. De qualquer maneira, ao final dessa primeira etapa da pesquisa, foi verificada alguma variabilidade com respeito à situação profissional, embora não em relação à escolaridade.[40]

Cada sessão foi organizada em um local diferente, que reunisse um mínimo de condições necessárias para o trabalho, fosse um lugar onde os participantes se sentissem

[40] Contudo, essa distorção ainda poderia ser corrigida na segunda etapa, quando seria possível enfatizar a diferença entre as trajetórias escolares na seleção dos entrevistados.

confortáveis e ao qual tivessem acesso facilmente. Os dois primeiros grupos, um de 5 homens e o outro de 5 mulheres, que foram situados no segmento denominado "médio-alto," foram realizados na casa da pesquisadora. Os participantes eram tanto colegas conhecidos de colégio, como vizinhos e amigos indicados por alguns membros do grupo. Os candidatos foram contatados por telefone e as sessões foram agendadas conforme sua disponibilidade.

Os grupos 3 e 4, situados no segmento denominado "baixo" ou "economicamente desfavorecido" foram organizados a partir de dois contatos diferentes, duas pessoas conhecidas da pesquisadora que moravam num determinado bairro da zona sul, periferia de São Paulo. Elas ficaram responsáveis por reunir um grupo de homens e outro de mulheres, segundo os critérios de idade e situação familiar estabelecidos previamente. As sessões ocorreram na sede de uma pequena organização não governamental sem fins lucrativos que se estabelecera recentemente no bairro em questão, e os participantes eram todos moradores das proximidades ou antigos moradores que mantinham relações de parentesco ou de amizade com os organizadores.[41]

Os grupos 5 e 6, situados no segmento denominado "médio," foram realizados na casa de duas colegas de doutorado, que também ficaram responsáveis por estabelecer o contato com suas próprias redes de parentes e amigos, ou de colegas que haviam estudado na mesma escola, que, por serem pessoas conhecidas delas, garantiam a possibilidade de terem origens sociais semelhantes.

A pesquisadora exerceu o papel de moderadora em todos os grupos compostos por mulheres e também no grupo 6, de homens do segmento "médio." Nessas sessões, duas colegas de doutorado atuaram como assistentes. Nos grupos 1 e 3, foram convidados como moderadores dois colegas de doutorado que compartilhavam o mesmo estatuto socioeconômico do(a)s participantes, tendo a pesquisadora atuado como assistente. Alguns manuais de metodologia de grupos focais recomendam que, dependendo da problemática a ser discutida, ter um moderador do mesmo sexo e da mesma origem dos participantes pode facilitar a discussão, colocando-os mais à vontade. Infelizmente, na sexta sessão, na última hora, um dos nossos colegas não pôde estar presente e a pesquisadora acabou por assumir o papel de moderadora. Como todos eram conhecidos, isso parece não ter afetado a dinâmica. De fato, Smithson (2000) argumenta que, embora seja ideal haver

[41] Contatar participantes diretamente no local onde o grupo focal será realizado é uma estratégia de recrutamento especialmente útil em locais de encontro, reunião ou recreação. (Morgan, 1998:89-90)

compatibilidade entre os membros do grupo e o moderador, ter o mesmo moderador em todas as sessões também é útil, uma vez que isso confere maior garantia de que todas as questões sejam tratadas em todas as sessões. Outro aspecto importante é que isso facilita bastante a análise dos resultados.

Após a realização das discussões em grupo, aqueles que haviam manifestado interesse em participar da etapa seguinte foram novamente contatados, para agendar as entrevistas individuais. Em alguns grupos, nem todos se dispuseram a ser entrevistados, mas, ao final, foi possível garantir a entrevista de pelo menos um participante de cada sessão. Inicialmente, o objetivo era conversar com pelo menos três pessoas de cada segmento, alcançando um total de 18 pessoas, 9 homens e 9 mulheres. Porém, como nem sempre foi possível manter essa regularidade, outros voluntários, que não haviam participado dos grupos focais, foram procurados para integrar o estudo, uma vez que não se pretendia privilegiar nenhum dos segmentos socioeconômicos em particular. Mais uma vez, os contatos foram feitos por indicações de pessoas conhecidas, que pertenciam a diferentes redes de sociabilidade e, desse modo, propiciaram um espectro variado de possibilidades, dentro dos parâmetros estabelecidos previamente.

Os relatos de vida foram recolhidos entre setembro e dezembro de 2004, em encontros previamente agendados com os colaboradores. As narrativas foram colhidas em locais públicos (universidade, restaurantes ou bares) ou na casa dos entrevistados, conforme o local em que se sentissem mais à vontade em termos de privacidade. Em apenas dois casos a entrevista foi realizada na casa da entrevistadora, por questão de proximidade de residência e comodidade para os colaboradores. No total, foram realizadas 21 entrevistas que tiveram entre uma e três horas e meia de duração; 16 com participantes dos grupos focais e 5 com voluntários recrutados a partir de outros contatos, que não fizeram parte das sessões de grupo. Embora todas as entrevistas tenham integrado a análise, dada a extensão e a profundidade de alguns relatos, para os fins desta tese optou-se por incluir a reconstrução de apenas 10 narrativas,[42] de 5 homens e 5 mulheres, integralmente analisadas no capítulo 4.

A seleção dos relatos foi feita com base no sexo, origem socioeconômica, cor da pele e situação familiar dos entrevistados, bem como de algumas características particulares de suas trajetórias que julgamos mais pertinentes para figurar aqui. O quadro a seguir apresenta de maneira sucinta o perfil individual dos participantes.

[42] A extensão adquirida pela tese fez com que esse número fosse considerado suficiente.

Quadro 1 – Perfil sociodemográfico individual dos participantes

Andréia	30 anos, jornalista mora com o cônjuge, casada com filhos superior completo autônoma branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: arquiteto Profissão da mãe: psicóloga Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Andressa	28 anos, coordenadora de call center mora com o cônjuge, casada sem filhos superior incompleto empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: 13 anos	Escolaridade do pai: fundamental com. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: autônomo Profissão da mãe: gerente Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Anita	25 anos, atendente de lanchonete mora com o cônjuge, casada com filhos ensino médio completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: 15 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: eletricista Profissão da mãe: doméstica Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.
António	30 anos, consultor de sistemas mora com os pais, solteiro sem filhos superior completo autônomo branco Idade com que começou a trabalhar: 14 anos	Escolaridade do pai: ensino médio Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: contador Profissão da mãe: professora Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Artur	32 anos, administrador mora sozinho, solteiro sem filhos superior completo empregado com carteira branco Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: professor de Física Profissão da mãe: analista de sistemas Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Beatriz*	26 anos, bancária mora com a mãe e irmãos, solteira sem filhos superior completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: 15 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: ensino médio Profissão do pai: microempresário Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Celina	30 anos, bióloga mora com cônjuge, casada com filhos superior completo desempregada branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: ensino médio Profissão do pai: engenheiro Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Cláudia	28 anos, supervisora técnica mora com os pais, solteira sem filhos superior completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: fundamental Escolaridade da mãe: superior completo Profissão do pai: retificador Profissão da mãe: diretora de escola Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Cleiton	25 anos, manobrista mora com cônjuge, casado com filhos ensino médio incompleto empregado com carteira branco Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: motorista Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.

Cristina	26 anos, analista de mercado financeiro mora com a mãe e irmãos, solteira sem filhos superior completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: ensino técnico Profissão do pai: engenheiro Profissão da mãe: secretária Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Diego	25 anos, analista de negócios mora com o irmão superior completo empregado com carteira pardo Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: superior incompleto Profissão do pai: médico Profissão da mãe: administradora Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Douglas	26 anos, advogado mora com cônjuge, casado sem filhos superior completo autônomo branco Idade com que começou a trabalhar: 16 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: superior completo Profissão do pai: engenheiro Profissão da mãe: pedagoga Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Elisa	29 anos, auxiliar administrativa mora com a mãe e irmãs, solteira sem filhos ensino médio completo autônoma negra Idade com que começou a trabalhar: 14 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: vigilante Profissão da mãe: encarregada geral Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Elisandra*	32 anos, operadora de caixa mora com a mãe e irmãs, solteira com filhos fundamental completo empregada com carteira negra Idade com que começou a trabalhar: 10 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: não respondeu Profissão da mãe: não respondeu Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 2 e 4 s.m.
Ester	32 anos, bancária mora com cônjuge, casada sem filhos superior completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: ensino médio com. Profissão do pai: engenheiro civil Profissão da mãe: paisagista Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Evandro*	30 anos, bancário mora com cônjuge, casado sem filhos superior completo empregado com carteira branco Idade com que começou a trabalhar: 12 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: taxista Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Fabiana*	27 anos, engenheira mora com os pais, solteira sem filhos superior completo desempregada branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: superior completo Profissão do pai: advogado Profissão da mãe: advogada Renda mensal do domicílio onde mora: Acima de 32 s.m.
Fábio	19 anos, rapper mora com os pais, solteiro sem filhos ensino médio empregado sem carteira negro Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: faxineiro Profissão da mãe: empregada doméstica Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 2 e 4 s.m.

Flávia	26 anos, psicóloga mora com os pais, solteira sem filhos superior completo empregada com carteira branca Idade com que começou a trabalhar: 15 anos	Escolaridade do pai: superior inc. Escolaridade da mãe: ensino médio inc. Profissão do pai: vendedor autônomo Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
João Pedro	26 anos, professor mora sozinho, solteiro sem filhos superior completo autônomo branco Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior completo Escolaridade da mãe: superior completo Profissão do pai: engenheiro civil Profissão da mãe: pedagoga Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 2 e 4 s.m.
Jorge Luís*	28 anos, informático mora com irmã e cunhado, solteiro sem filhos ensino fundamental incompleto autônomo negro Idade com que começou a trabalhar: 10 anos	Escolaridade dopai: sem resposta Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: pedreiro Profissão da mãe: empregada doméstica Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.
Jucimara*	29 anos, meio oficial de cozinha mora com cônjuge, casada com filhos ensino fundamental completo autônoma parda Idade com que começou a trabalhar: 7 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: carpinteiro Profissão da mãe: encarregada geral Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Juliana*	29 anos, estudante de medicina mora com amigos, solteira sem filhos superior incompleto desempregada branca Idade com que começou a trabalhar: 18 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: arquiteto Profissão da mãe: arquiteta Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Juraci	26 anos, meio oficial de cozinha solteiro com filhos ensino médio incompleto desempregado negro Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: motorista Profissão da mãe: empregada doméstica Renda mensal do domicílio onde mora: Não respondeu
Lígia	27 anos, técnica em ensino mora com a mãe, solteira sem filhos superior completo empregada sem carteira branca Idade com que começou a trabalhar: 15 anos	Escolaridade do pai: ensino médio Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: funcionário público Profissão da mãe: professora Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Lucas	27 anos, advogado mora com os pais, solteiro sem filhos superior completo desempregado branco Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: engenheiro Profissão da mãe: pedagoga Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Luciano*	31 anos, ferramenteiro mora com cônjuge, casado sem filhos ensino médio incompleto empregado sem carteira branco Idade com que começou a trabalhar: 13 anos	Escolaridade do pai: ensino médio Escolaridade da mãe: fundamental Profissão do pai: chefe de cozinha Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.

Lurdes	22 anos, dona de casa mora com cônjuge, solteira com filhos ensino fundamental desempregada parda Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: sem resposta Escolaridade da mãe: sem resposta Profissão do pai: sem resposta Profissão da mãe: encarregada geral Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.
Marcelo*	27 anos, biólogo mora com cônjuge, solteiro com filhos superior completo autônomo branco Idade com que começou a trabalhar: 17 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: consultor imobiliário Profissão da mãe: microempresária Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Marina	25 anos, advogada mora com a mãe e irmãos, solteira sem filhos superior completo empregada sem carteira branca Idade com que começou a trabalhar: acima de 18 anos	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: ensino médio Profissão do pai: arquiteto Profissão da mãe: desenhista Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 16 e 32 s.m.
Marisa	31 anos, cabeleireira mora com cônjuge, casada com filhos ensino fundamental completo desempregada parda Idade com que começou a trabalhar: 9 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: analfabeta Profissão do pai: metalúrgico Profissão da mãe: faxineira Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 1 e 2 s.m.
Mauro	27 anos, operador de máquina mora com os pais, casado com filhos ensino médio empregado com carteira pardo Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: ensino médio Escolaridade da mãe: ensino fundamental Profissão do pai: chefe de cozinha Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Miguel	30 anos, físico mora com cônjuge, casado sem filhos superior completo empregado com carteira branco Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: superior Escolaridade da mãe: superior Profissão do pai: médico Profissão da mãe: psicóloga Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 8 e 16 s.m.
Rogério*	29 anos, advogado mora com cônjuge, casado sem filhos superior completo autônomo branco Idade com que começou a trabalhar: 14 anos	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: representante comercial Profissão da mãe: dona de casa Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 4 e 8 s.m.
Wanderson	31 anos, operador de empilhadeira mora com cônjuge, casado com filhos ensino médio completo empregado com carteira pardo Idade com que começou a trabalhar: sem resposta	Escolaridade do pai: fundamental inc. Escolaridade da mãe: fundamental inc. Profissão do pai: comerciante Profissão da mãe: sem resposta Renda mensal do domicílio onde mora: Entre 2 e 4 s.m.

*** as narrativas destes participantes foram reconstruídas no capítulo 4.**

(sublinhado) indivíduos entrevistados individualmente

(*Itálico*) indivíduos que não participaram dos grupos focais

3.4 – Roteiro de discussão e dinâmica de trabalho

No caso do presente estudo, o principal objetivo dos grupos focais era saber o que os participantes entendiam como "ser jovem" e "ser adulto." Além disso, também se pretendia explorar quais os diversos significados atribuídos à educação, ao trabalho, à família, às relações afetivas, à autonomia, à maternidade/paternidade, assim como às etapas tradicionalmente associadas à transição para a vida adulta (conclusão dos estudos, início da vida ativa, abandono do lar familiar etc.) Qual a importância da formação educacional para o ingresso no mercado de trabalho? É possível observar diferenças nos significados atribuídos à educação, ao trabalho, ao casamento, à independência, às relações familiares, por homens e mulheres, de segmentos sociais diferentes? Os eventos que normalmente têm sido identificados como "passagem" para o estatuto de adulto ainda fazem sentido para quem vivencia a transição? Nesse caso, quais seriam os mais significativos? A partir de que momento os jovens se consideram adultos? De que maneiras entendem o processo de transição? Eis algumas das questões que interessava investigar.

Entretanto, como as sessões também tinham por objetivo "preparar o terreno" para a segunda etapa da pesquisa, em que seriam realizadas as entrevistas individuais, pretendia-se que os(as) participantes também tivessem espaço para compartilhar um pouco das suas próprias experiências de transição. Nesse sentido, interessava saber se tinham construído um projeto de vida adulta e se esse projeto havia sido (ou não) realizado. Além disso, esperava-se que os(as) entrevistados(as) refletissem sobre os fatores que poderiam ter contribuído para concretizar, modificar ou impedir a realização desse projeto. De seu ponto de vista, esses fatores seriam mais individuais, isto é, o direcionamento dos seus percursos teria derivado de decisões, características e competências pessoais, ou de influências mais estruturais, no sentido de condicionamentos socioeconômicos ou do contexto? Também havia a expectativa de que os(as) participantes se situassem no processo, isto é, explicitassem se já se consideravam adultos (ou não), que comparassem as suas próprias trajetórias às dos pais e refletissem sobre as semelhanças e diferenças que percebiam entre ambas. Finalmente, pretendia-se que, ao se projetarem no futuro, eles(as) dessem indícios do quanto se sentiam mais próximos(as) ou mais distantes do estatuto de adultos. Com base nesses objetivos, optou-se por um roteiro de perguntas moderadamente estruturado, centrado nos significados atribuídos à juventude e à idade adulta.

As entrevistas individuais tiveram como principal objetivo obter uma narrativa retrospectiva dos fatos e eventos que marcaram as diversas trajetórias percorridas durante a transição. Inicialmente, um pequeno roteiro de questões, estruturado em torno dos eixos temáticos que se pretendia abordar, foi elaborado e testado com alguns voluntários. Porém, logo ficou claro que, quando a entrevista era proposta em forma de perguntas, a estrutura narrativa do relato se perdia. Desse modo, optou-se por uma abordagem mais espontânea, em que os(as) entrevistados(as) eram solicitados(as) a contar a história de como vieram a se encontrar na situação presente. Geralmente, era sugerido que começassem pelo percurso escolar, por se tratar de um tema relativamente neutro, para só mais tarde falar das relações familiares e afetivas. Durante o relato, procurou-se interromper o menos possível o fio da narrativa, apenas os(as) incentivando a darem continuidade ou a explorarem um pouco mais um determinado aspecto, descrevendo ou especificando, inclusive, como era o ambiente escolar ou de trabalho, a relação com os colegas, a rotina diária, as atividades realizadas etc.

Sempre que necessário lhes era solicitado que explicassem por que tomaram determinada decisão, ou as circunstâncias que levaram a determinados acontecimentos, buscando compreender a lógica por trás das ações dos sujeitos. Além disso, procurou-se obter uma descrição dos sentimentos, das reações e das expectativas em torno dos diversos eventos e seus desdobramentos, com o objetivo de precisar melhor os fatores subjetivos envolvidos nas tomadas de decisão, nas escolhas e nos direcionamento das ações. Também se buscou tornar mais evidentes as relações estabelecidas, nos diversos momentos de suas trajetórias, com os demais atores sociais envolvidos em seus contextos cotidianos, desde amigos e colegas de escola, aos companheiros de trabalho, familiares e relações afetivas. Aos poucos, eram introduzidas algumas questões e referências essas relações, no sentido de recuperar a história dos diferentes relacionamentos pelos quais tivessem passado. Sempre que possível, buscou-se situar os acontecimentos dentro de um contexto familiar e social, no sentido de precisar melhor de que maneira uma situação familiar específica ou um momento particular do indivíduo tinham afetado suas percepções e atitudes.

Tratava-se, portanto, de reconstruir trajetórias a partir de experiências pessoais, articulando suas diferentes dimensões e salientando as mudanças de rumo que, porventura, tivessem contribuído para que os projetos iniciais fossem abandonados ou alterados. Nesse sentido, não se tratava simplesmente de retomar uma seqüência de eventos, mas de recuperar as percepções iniciais por intermédio da memória. Sempre que possível,

solicitou-se aos entrevistados que recriassem sua visão de mundo anterior e a comparassem à perspectiva atual.

Ao final de cada entrevista, cinco questões de fechamento foram propostas a todos, cujos objetivos eram: a) explicitar se as aspirações e expectativas passadas quanto ao momento presente tinham (ou não) sido concretizadas; b) perceber se os jovens sentiam (ou não) ter controle sobre suas trajetórias de vida e, em caso positivo, qual o grau desse controle; c) avaliar a percepção dos sujeitos sobre a influência de características sociais, tais como a idade, o gênero, a cor da pele, a origem e a condição social, sobre seus percursos biográficos; d) explicitar se os entrevistados se identificavam como jovens ou adultos (ou um pouco dos dois) e por quê; e, finalmente, e) quais suas principais perspectivas quanto à realização futura.

Todas as sessões em grupo e entrevistas foram gravadas com a utilização de dois gravadores: um digital e outro tradicional, com fita, com o propósito de garantir o registro de cada sessão ou entrevista e obter dois parâmetros diferentes para a transcrição. Todos os registros foram integralmente transcritos e analisados pela pesquisadora.

3.5 – Análise dos resultados

Embora a dinâmica de um grupo focal normalmente seja estruturada em torno de um roteiro de discussão, por mais que sejam direcionadas ao foco do problema de investigação, as perguntas são sempre abertas. Isso permite que os participantes escolham como expor suas impressões. Além disso, muito do conteúdo analítico dos grupos focais emerge da interação entre os membros, o que faz com que o encadeamento da discussão seja um dos aspectos mais importantes a ser considerado.

É fundamental para a compreensão do problema de pesquisa identificar em que momento um determinado assunto ou questão surgiu e foi debatido, e o que exatamente levou à sua discussão. Portanto, não importa apenas saber sobre qual questão ou tema os participantes estão dialogando, mas em que momento da dinâmica isso ocorreu. Levar em conta a interação dentro do grupo implica também analisar de que maneira um comentário ou afirmação de cada um dos integrantes influenciou o posicionamento dos demais, pois, no decorrer de uma discussão, é comum as pessoas mudarem de opinião ou se

manifestarem de maneira muitas vezes contraditória e nem sempre coerente com o que foi referido num momento anterior.[43]

Na análise dos grupos focais, em primeiro lugar, cada sessão deve ser examinada separadamente, sendo, em seguida, comparados os resultados dos grupos com características semelhantes e, depois, contrastados com os demais. Além da transcrição de cada sessão dever ser feita integralmente, para que o nexo entre as diferentes etapas da dinâmica não se perca, também é recomendável que sejam ouvidas as gravações e levadas em conta todas as anotações realizadas pelo moderador e pelo assistente, durante e após cada sessão.

No caso deste estudo, cada questão foi analisada separadamente em cada grupo e, na seqüência, todas as falas pertinentes a cada etapa da dinâmica foram comparadas entre os grupos. Nesse sentido, sempre se procurou explicitar o que foi observado em relação às semelhanças e diferenças entre homens e mulheres, e entre os três segmentos analisados.

De maneira geral, nos manuais de metodologia de pesquisa, as orientações encontradas para a análise de conteúdo das discussões com grupos focais não são muito aprofundadas, limitando-se a orientações gerais e algumas recomendações. De modo semelhante, a maior parte dos artigos encontrados sobre o assunto tende a ficar circunscrita às vantagens e desvantagens do método, justificando a sua aplicação em diversos estudos, mas sem explicitar os procedimentos de análise dos conteúdos obtidos.

Krueger indica que o principal objetivo da análise é encontrar padrões e estabelecer comparações e contrastes entre os diversos conjuntos de dados. A sistematização dos resultados é feita a partir de um processo de codificação:

> "Um terceiro passo sistemático é a codificação dos dados. Conforme o pesquisador se defronta com uma idéia ou fenômeno, uma legenda é colocada. Quando a idéia ou fenômeno reaparece, a legenda é mais uma vez colocada. Nos grupos focais, esse processo consiste de códigos anotados às margens do texto transcrito; caso um computador seja utilizado, a seção do texto é assinalada e recebe um código designado. Mais tarde, o pesquisador pode recuperar e rever seletivamente as informações relativas a certos códigos, combinações de códigos ou situações relacionadas. Essa informação pode então ser re-agrupada de

[43] "As entrevistas em grupo focal produzem dados derivados de um processo grupal de maneira focada. Como resultado, os participantes influenciam uns aos outros, as opiniões mudam, novos *insights* emergem. Os participantes de grupos focais aprendem uns com os outros, e o que foi aprendido pode moldar atitudes e opiniões. A discussão é evolucionária, construída em cima de comentários e pontos de vista precedentes. Quem é influenciado por quem, e qual é o resultado?" (Krueger, 1998: 20).

maneira diferente da versão original. Esse processo, conhecido como codificação axial, permite ao pesquisador quebrar os dados e reorganizá-los de novas maneiras." (1998:10-11)

Além disso, não há um procedimento específico para examinar o conteúdo sistematizado e codificado. Alguns pesquisadores utilizam ferramentas de análise de discurso ou análise de conversação, embora métodos estruturais também possam ser empregados. No caso do presente estudo, optou-se pelo recurso a ferramentas emprestadas da semiologia, para identificar e reconstruir os significados e o conteúdo das representações que emergiram nas discussões. A opção pela semiologia justifica-se por várias razões.

Em primeiro lugar, a análise seria baseada no conteúdo de uma série de interações verbais entre pessoas diferentes, referentes à mesma problemática, com a utilização de múltiplas expressões de sentido. Embora também estivéssemos atentos à comunicação não verbal, praticamente todos os registros obtidos das discussões seriam as gravações daquilo que foi falado. Segundo Giraud,

"Dentro da linguagem articulada a polissemia é a regra geral, uma vez que a língua é um agregado de códigos superpostos e imbricados. Sem dúvida, não há códigos polissêmicos, mas sistemas de expressão que recorrem simultaneamente a vários códigos. (...) Na medida em que o emissor dispõe de múltiplas possibilidades para formular sua mensagem, sua escolha torna-se significativa." (1971:35)

Se considerarmos que as expressões dos sujeitos são construções discursivas que conotam significados[44] múltiplos, e que essas conotações exprimem valores subjetivos articulados aos signos verbais, como compreender a multiplicidade de significados nelas presentes?

Os procedimentos analíticos de conteúdos discursivos necessariamente partem do princípio que sua elocução obedece a uma lógica interna de articulação da linguagem cujo propósito é comunicar um sentido. É esse encadeamento sucessivo de expressões faladas que impõe dificuldades à análise. Aquilo que é portador de sentido no interior do discurso não se reduz apenas às suas unidades distintivas (fonemas), mas se encontra na articulação

[44] "O *significado*, abstrato, de um signo mínimo é a classe das significações virtuais desse signo, uma das quais se atualiza precisamente no ato de fala, devido ao contexto em que esse signo aparece, e devido às circunstâncias em que este ato de fala se desenrola." (Martinet, 1974:85).

de várias *unidades significativas* (monemas[45]), cada qual dotada de um sentido próprio. A análise semiológica busca as unidades significativas no interior de um discurso. Segundo Barthes (1964), a análise é realizada sobre o encadeamento contínuo e fluente de signos, cuja combinação constitui o *sintagma* ou o objeto de análise. Sendo a frase o sintagma típico,

> "Há então, diante de todo sintagma, um problema analítico – o sintagma é, por sua vez, contínuo (fluente, encadeado) e portanto só pode veicular sentido se for «articulado». Como extrair o sintagma ? (...) O sintagma, sob sua forma de *palavra*, apresenta-se como um «texto sem fim»: Como identificar dentro deste texto sem fim as unidades significantes, ou seja, os limites dos signos que o constituem ?" (1964: 137-8)

Os procedimentos analíticos empregados no estudo dos significados, na ordem do discurso, são semelhantes às análises de tipo estrutural realizadas na lingüística. Esse procedimento compreende duas tarefas básicas, a classificação e o recorte:

> "A classificação dos significantes nada mais é que a estruturação propriamente dita do sistema. Trata-se de recortar a mensagem «sem fim» constituída pelo conjunto de mensagens emitidas ao nível do corpo estudado, em unidades significantes mínimas utilizando-se a prova da comutação, o agrupamento das unidades em classes paradigmáticas e a classificação das relações sintagmáticas que ligam essas unidades." (*Idem*: 120)

Com base nesses princípios, o "recorte" (découpage) em unidades significantes mínimas – as quais constituem pequenos segmentos de texto de tamanho variável[46] – respeitando a sua ordem de aparição e a sua classificação de acordo com as relações de sentido entre elas, procedeu-se à análise do conteúdo das discussões em grupo, sempre partindo do texto e remetendo ao contexto da discussão. A busca pelas "unidades significativas" foi realizada a partir da leitura minuciosa dos trechos das transcrições em que cada atividade foi realizada, sempre procurando as menores unidades dotadas de

[45] Na terminologia de André Martinet (1967), os monemas constituem uma unidade significativa mínima elementar. Pode ser uma palavra simples, uma raiz (lexemas), ou um prefixo, uma desinência (morfemas).
[46] Nem sempre a menor unidade de sentido constitui uma única palavra. O texto é composto por palavras que organizam o texto (unidades distintivas, que não têm sentido em si, tais como artigos, preposições e conjunções) e palavras analisáveis, dotadas de um sentido, como um substantivo ou um adjetivo, ou um verbo transitivo e seu objeto, assim como expressões articuladas que não podem ser desmembradas sem prejuízo do sentido, prejudicando assim a compreensão do seu significado. (Oliveira *et al*, 2003:27-39)

sentido, marcando-as e registrando sua freqüência. Feito isso, o conjunto de unidades foi agrupado e classificado de acordo com o sentido expresso, tomando como referência o contexto em que a enunciação ocorreu. Foi feito também um agrupamento das palavras em função das suas raízes, tais como trabalho, trabalhos, trabalha, trabalham, agrupadas na forma reduzida trabalh+. Em seguida os agrupamentos foram comparados entre os grupos, observando os significados que mais apareceram, em que grupos, e quais diferenças poderiam ser observadas entre eles. O resultado dos procedimentos de recorte e classificação, assim como a sistematização da sua articulação no corpo do discurso, constitui o conteúdo dos significados, atitudes, valores e representações sociais analisados nos capítulos a seguir.

Os relatos de vida, enquanto método biográfico, requerem uma abordagem analítica específica, que leve em conta suas características particulares. Em primeiro lugar, é preciso ter em mente que não se trata de um discurso qualquer, mas diz respeito a um discurso narrativo, improvisado no interior de uma relação dialógica entre pesquisador e entrevistado. (Bertaux, 1997: 65) Trata-se de um esforço no sentido da reconstituição verbal de uma história realmente vivida, em que o sujeito toma como referência uma sucessão de fatos, eventos, situações e ações e procura transformá-la em uma realidade discursiva, apreensível pelo pesquisador. Como improvisação fundamentada na recordação de eventos passados, a elaboração verbal do relato de vida é necessariamente filtrada pela memória e pelo processo de subjetivação das experiências vividas. Em outras palavras, há, entre o percurso biográfico e o que é relatado, uma realidade psíquica e semântica intermediária, a partir da qual o sujeito procura produzir um relato. Essa realidade é constituída pelas lembranças colocadas em perspectiva, pelas reflexões e avaliações retrospectivas que, tomadas em conjunto, configuram a totalização subjetiva das experiências vivenciadas. (*Idem*: 68)

Nesse sentido, os relatos de vida constituem uma espécie de *reconstrução* da realidade passada, marcada pela subjetividade de seu autor. Isso não os invalida, contudo, como forma de apreensão da realidade social, já que eles estão ancorados em situações objetivas, isto é, em uma realidade histórico-empírica. Uma vez consciente da articulação entre as diferentes ordens de realidade presentes no discurso, cabe ao pesquisador *desconstruir* os relatos a fim de chegar aos percursos biográficos e encontrar os significados subjacentes às ações particulares. Esse processo requer, em larga medida, um

extenso trabalho de interpretação, especialmente porque as narrativas estão sujeitas às limitações da situação de entrevista, ao seu caráter improvisado, aos constrangimentos de tempo e às preocupações do presente, que se interpõem entre as recordações dos eventos passados e o momento atual. Segundo Pais,

> "Freqüentemente, os relatos de vida são construções de realidades desaparecidas, ausências apenas presentes na memória. Aliás, a memória expressa-se muitas vezes através de silêncios, de lacunas, de não-ditos. Os relatos biográficos giram, pois, em torno de percursos perdidos no passado e na memória desse passado. O achamento desses percursos faz-se através de um labor analítico." (2001: 87)

De todo modo, qualquer que seja o formato final de um relato de vida, necessariamente ele é estruturado em torno do encadeamento de eventos que se sucederam no tempo. Esse encadeamento nada mais é do que a estrutura *diacrônica*, que se pretende recuperar, central ao discurso. A forma como esses eventos são recordados e relatados, isto é, a narrativa, na maior parte das vezes não é feita de maneira linear, pois os sujeitos freqüentemente avançam no tempo, depois voltam atrás, ou ainda se embrenham por outros caminhos conforme se recordam de um fato importante. Tais digressões, fruto da associação de idéias, da necessidade de explicar-se, de justificar e avaliar, resultam em uma narrativa muitas vezes truncada, descontínua e às vezes contraditória, à qual os entrevistados se esforçam por imprimir certa linearidade e coerência. A primeira tarefa do pesquisador é, portanto, reconstituir a estrutura diacrônica do relato, ou seja, restabelecer com precisão o encadeamento de situações, eventos e ações a fim de permitir a compreensão da sua causalidade seqüencial. (Bertaux, 1997: 72)

Essa etapa é fundamental para identificar e apreender os mecanismos sociais focados pelo problema de pesquisa. Segundo Pais, "o que nos interessa na interpretação é decifrar como se sobrepõem realidades aparentemente contraditórias. (...) O significado encontra-se nos descontínuos da informação e é através destes descontínuos que se realiza o trabalho de interpretação." (2001: 92)

Posto isso, a primeira tarefa realizada na análise dos relatos foi fazer, com o auxílio de um editor de textos, a identificação e a codificação, de todos os eventos e fatos relatados durante as várias narrativas, os quais foram colocados em seqüência, segundo a ordem em que ocorreram. É importante não confundir a estrutura diacrônica dos eventos com a sua cronologia, isto é, a identificação dos anos e das idades em que aconteceram. Isso pode ser

feito a partir de algumas poucas indicações e informações que os(as) próprios(as) entrevistados(as) fornecem durante os relatos, suficientes para calcular as datas. É a partir da cronologia que podemos situar os acontecimentos no contexto histórico – daí a importância de traçar um paralelo entre o percurso biográfico e o tempo histórico coletivo. (Bertaux, 1997: 78)

Uma vez concluída essa etapa, passou-se à identificação e reconstrução das diversas trajetórias percorridas no processo de transição, começando pela trajetória escolar, continuando pela trajetória laboral, afetiva, familiar e assim por diante, até que tivessem sido esgotados os múltiplos encaminhamentos que conduzem à situação presente. É importante observar que nem sempre foi possível recuperar cada uma das trajetórias em sua totalidade. Porém, o objetivo de trabalhar com relatos de vida não é dar conta dos percursos biográficos em sua integralidade, mas concentrar-se nos significados pertinentes ao objeto de pesquisa.

Esse procedimento de *fragmentação* e depois de *reconstrução* dos relatos constitui o trabalho de análise sociológica propriamente dito. Na realidade, trata-se de "uma estratégia orientada para a busca de sentidos latentes de interpretação que apenas emergem com o trabalho da decomposição." (Pais, 2001: 102) É por meio da decomposição de uma aparente linearidade de vida, para depois chegar a uma nova composição, dessa vez analítica, que nos é dado "desvendar os seus múltiplos campos semânticos: as suas polivalências e reversibilidades" (*Idem*: 101)

A análise, entretanto, não se limita à recuperação da estrutura diacrônica, mas inclui também os contextos em que se desenrolam as ações. Nesse sentido, é preciso buscar as descrições das situações, assim como as cadeias de eventos que aparentemente não se ligam ao sujeito da narrativa, mas que tiveram papel importante na modificação dos percursos. (Bertaux, 1997: 74) Durante o relato, portanto, é possível identificar um conjunto de fios paralelos que, em determinados momentos, se entrecruzam e articulam lógicas de ação que pareciam, *a priori*, independentes. Tais linhas narrativas podem estar ligadas à carreira profissional, à formação do grupo familiar, à trajetória residencial, entre outras, e também implicar trajetórias de terceiros que vieram a influenciar a história do próprio autor do relato.

Uma vez passando das ações aos contextos, é preciso içar-se a um outro nível de análise, em que cabe ao pesquisador pontuar as razões ou motivações que justificam os cursos de ação e explicam os desenvolvimentos das relações estabelecidas. Há aqui duas

ordens de razão a serem identificadas, as quais Schütz (1967) designa como razão *para* (in order to) e *por quê* (because). As primeiras referem-se às motivações de ordem subjetiva, isto é, aos fins que o(s) ator(es) pretende(m) alcançar, e as últimas referem-se às circunstâncias que os levaram a seguir determinado(s) curso(s) de ação. Os motivos *por que* podem ser apontados tanto pelo autor do relato, ao se justificar, quanto pelo pesquisador que analisa o discurso e procura estabelecer relações entre as experiências passadas e as ações resultantes.

Nesse sentido, para cada um dos eventos discriminados na estrutura diacrônica do discurso, procurou-se determinar as razões e interpretar as motivações que explicam as escolhas e decisões tomadas pelos entrevistados nas diversas dimensões da vida, desde a escolha da carreira às mudanças de ocupação, dos rompimentos afetivos à saída da casa dos pais. É importante enfatizar que essas questões não são facilmente identificáveis à primeira vista, pois, muitas vezes, somente depois de reiteradas leituras dos relatos transcritos é que elas se tornam aparentes e o conjunto de informações caóticas, freqüentemente contraditórias, começa a fazer sentido. Às vezes, só entendemos as motivações depois de nos distanciarmos do texto e, em seguida, retornarmos a ele, quando então aquilo que não foi percebido antes salta aos olhos e acrescenta mais um indício à análise.

Antes de chegar aos processos sociais propriamente ditos, é preciso atentar às relações intersubjetivas entre familiares, cônjuges, amigos e colegas que contribuíram para modificar significativamente os percursos biográficos. Nesse nível são identificados os elementos indicativos de *habitus* e valores interiorizados no processo de socialização, que contribuem tanto para definir papéis e posições sociais ocupadas no espectro das relações, como para orientar as estratégias e dar sentido às ações individuais.

Cap. 2 – Dos percursos teóricos às trajetórias biográficas

A transição para a vida adulta é um dos objetos centrais de investigação na área da sociologia da juventude e tem sido um dos principais focos de atenção por parte de pesquisadores, em diversos países, nos últimos trinta anos. Sua importância em estudos sobre a juventude tem vindo a aumentar consideravelmente nos últimos anos, especialmente em países ocidentais desenvolvidos e industrializados, nos quais ela tem ocorrido mais tarde no curso da vida. Desde meados dos anos 1970, a ampliação do acesso à educação básica e superior, juntamente com o processo de reestruturação do mercado de trabalho, o aumento da demanda por trabalhadores mais qualificados e o desemprego juvenil (Furlong e Cartmel, 1997), têm levado jovens na Europa, no Canadá, nos Estados Unidos e na Austrália a permanecer mais tempo na escola ou em formação e, assim, a continuar mais tempo como dependentes da família ou do Estado de Bem-Estar social. Os custos da habitação, juntamente com relações mais negociadas no interior das famílias, têm também contribuído para a permanência mais prolongada em casa dos pais. (Schneider, 2000; Brannen e Nilsen, 2002; Holdsworth, 2004) A par disso, os marcos de passagem para a vida adulta têm-se descolado cada vez mais das definições subjetivas que são centrais para as identidades juvenis, contribuindo para a indefinição das fronteiras entre juventude e início da vida adulta. (Thomson *et al*., 2004)

A despadronização e fragmentação das trajetórias de transição há muito já foram identificadas por sociólogos europeus e norte-americanos como um processo de "prolongamento" da juventude até idades mais tardias. Jovens com trajetórias educacionais prolongadas, que "adiam" a entrada no mercado de trabalho ou a saída da casa dos pais, ou que não se casam ou não vivem com um parceiro e que tampouco têm filhos antes dos trinta anos, têm sido categorizados como "pós-adolescentes" (Chamboredon, 1985; Galland, 1990, 1995, 2003; Du-Bois Reymond, 1998), "jovens adultos" (EGRIS, 2001a) ou "adultos emergentes" (Arnett, 1998, 2000).

Diversos pesquisadores europeus (Rudd e Evans, 1998; Wyn e Dwyer, 1999; EGRIS, 2001a; Pais, 2001, 2003) vêm constatando que os modelos tradicionais de passagem para a vida adulta têm dado lugar a novas formas de transição ou trajetórias diversificadas, que não seguem mais padrões pré-definidos, apresentando-se fragmentadas e também reversíveis. A cada vez maior variabilidade das formas de inserção no mercado e o redimensionamento das relações de trabalho têm fragilizado a estabilidade em torno do

emprego. Uma vez que a autonomização dos indivíduos por meio dos rendimentos do trabalho não é nem definitiva, nem tampouco garantida pelas vias tradicionais de escolarização, acentua-se a preocupação da mídia, dos governantes, dos formuladores de políticas públicas e dos pesquisadores com o "futuro" dos jovens, especialmente aqueles que se defrontam com a desvalorização das suas qualificações escolares ou que se encontram em risco de exclusão social. A contínua instabilidade econômica e a redução de benefícios sociais reintroduziram o problema da dependência, colocando em questão o próprio estatuto social do "ser adulto."

Desde então, os pesquisadores que se debruçaram sobre a problemática têm se dividido entre várias orientações teóricas, linhas de debate e metodologias de pesquisa. Como veremos na discussão a seguir, a ênfase sobre determinados aspectos das transições tem variado, assim como o ponto de vista analítico. O objetivo nesta parte é estudar alguns modelos teóricos desenvolvidos a partir de pesquisas realizadas em diferentes países, assim como refletir sobre as abordagens metodológicas utilizadas, para, depois, identificar sua contribuição para as questões aqui desenvolvidas.

A análise do trabalho de alguns pesquisadores importantes na sociologia da juventude sugere que boa parte das teorizações feitas sobre a transição para a vida adulta foi pautada por um modelo linear de desenvolvimento, que funciona como referência para a observação dos fenômenos mais recentes associados a esse processo. A utilização desse tipo de referência tende a normativizar a transição em torno de conceitos herméticos de pós-adolescência, juventude e idade adulta, gerando tipologias dicotômicas que distinguem entre modelos considerados "tradicionais" ou "normais" de transição em relação a modelos "emergentes" ou "pós-adolescentes." Uma das hipóteses para explicar essa tendência é que a dificuldade de delimitar a passagem da juventude para a idade adulta resultou de análises baseadas em conceitos definidos *a priori*, inadequados para a compreensão das mudanças observadas no processo de transição, assim como das novas realidades sociais que emergiram das transformações vinculadas a ele.

Por outro lado, a persistência de delimitações rígidas das fronteiras entre juventude e idade adulta conduziu à ampliação das fases da vida, que receberam denominações ainda mais ambíguas, o que nos leva a questionar até que ponto elas se aplicam; e se, de fato, são compreendidas pelos próprios jovens sobre os quais a investigação sociológica se debruça. Entretanto, suspeitamos que, ao contrário, constituem na realidade uma espécie de recusa de atribuição do estatuto de adultos àqueles abrangidos por novas modalidades de vivência

das etapas de transição, que se opõem aos modelos de referência anteriormente estabelecidos.

1. A transição para a vida adulta como objeto da sociologia

Quando falamos sobre "juventude," referimo-nos a uma determinada *fase da vida* compreendida entre uma fase anterior e outra subseqüente, das quais se distingue por uma série de características atribuídas. A maneira como esse período particular da vida humana é destacado é uma construção social e cultural que varia no tempo. Historicamente, ela nem sempre constituiu uma categoria social delimitada, dotada de alguma importância particular e à qual se atribuíram os mesmos papéis sociais. Além disso, sua definição mesma depende diretamente das noções construídas para as demais fases da vida que a antecedem e sucedem. Isso significa que a juventude é um conceito construído em relação a outros conceitos das idades da vida, compreendidos no registro do ciclo de desenvolvimento e envelhecimento humanos.[47] Geralmente, nas revistas especializadas e em estudos sobre o tema, quando pesquisadores sociais se referem à categoria juventude, ela é identificada como um período que se interpõe entre a infância e a vida adulta e se distingue de ambas porque, por um lado, o jovem já *não é mais* criança, mas por outro lado, *ainda não é* um adulto. Desse modo, pode-se dizer que é um período destacado por aquilo que *não é*, daí a dificuldade de encontrar uma definição precisa para ela. [48]

A delimitação da juventude como *fase da vida* é fruto do modo como pensamos o curso da vida. Segmentar a vida humana em *fases* nada mais é do que classificar a existência de um indivíduo, do seu nascimento até a sua morte, em diferentes categorias de idade. Nessa perspectiva diacrônica, o processo de crescimento e envelhecimento é reconstruído sobre um modelo *linear* de desenvolvimento,[49] marcado pela passagem por uma série de etapas ordenadas em uma seqüência lógica. Essa seqüência não é apenas o

[47] Eisenstadt (1976[1956]), por exemplo, considera que as características de um grau etário não podem ser totalmente compreendidas, exceto na sua relação com as características de outros graus, uma vez que, somente quando considerados conjuntamente constituem o mapa total das possibilidades e dos potenciais da vida humana.

[48] Segundo Calvo (2001), as fronteiras entre juventude e idade adulta têm se tornado cada vez mais imprecisas, uma vez que a primeira já não é mera etapa preparatória para a integração na vida adulta e tampouco, o adulto é o resultado acabado dessa preparação. Enquanto os jovens precocemente se transformam em adultos, fazendo quase as mesmas coisas que eles, os adultos convertem-se em jovens tardios, pois tentam continuar mantendo o estilo de vida juvenil.

[49] Esse modelo linear, também chamado de modelo da psicologia desenvolvimentista, que serviu de base para os estudos sobre juventude tanto da Biologia quanto da Psicologia, tem sido atualmente cada vez mais questionado pela Sociologia (Stenner e Marshall, 1999).

avançar gradual da idade, mas assenta-se sobre dois conceitos fundamentais: *independência* e *maturidade*. As construções tradicionais sobre a idade adulta baseiam-se na concepção de que o indivíduo adulto é aquele que atingiu um estado de *maturidade* final (física e emocional). Invariavelmente, esse estado é definido como *independência* (econômica ou financeira e afetiva da família de origem).[50]

O problema está no fato de que esse modelo tende a reduzir a diversidade e complexidade da biografia humana a uma linha do tempo unidirecional e irreversível, além de estabelecer enquanto condição para a aquisição do estatuto de adulto, a maturidade entendida como independência. Ao assumir que só é adulto quem alcançou as condições tornar-se independente e, por conseguinte, atingiu a maturidade (ou vice-versa), essa concepção, por um lado, limita a possibilidade de amadurecimento individual ao período pré-adulto, quando ele se estende por toda a vida e, por outro, concebe o adulto como um estado acabado, concluído.[51] Além disso, essa concepção considera a condição de adulto isenta de qualquer forma de dependência. Se levarmos em conta que, muitas vezes, essa situação *não é* unilateral, uma vez que a família pode depender do jovem em muitos aspectos e as relações de conjugalidade têm se tornado cada vez mais interdependentes,[52] a rigor, esse modelo acaba por circunscrever a vida adulta a um *ideal* muito restrito. Nesse sentido, tanto a independência, quanto a maturidade precisam ser relativizadas.

No modelo linear de desenvolvimento, durante a sua vida, todo ser humano deve passar pelas diferentes fases etárias e, em cada uma, adquirir e desenvolver as capacidades

---

[50] De acordo com Stenner e Marshall, essa interpretação está presente na história do pensamento ocidental desde o período iluminista. Kant, por exemplo, definiu o Iluminismo como a emergência do homem do seu estado auto-infligido de imaturidade. Apesar das diferenças radicais entre os dois filósofos, Hegel, por sua vez, considerava a independência e a maturidade como parte integral do desenvolvimento da civilização. As teorias de psicólogos fundadores como Piaget, Kohlberg e Erikson, também expressam essa "mentalidade desenvolvimentista," característica da modernidade. Piaget, por exemplo, propôs um modelo de relação entre o indivíduo e o meio que contrapõe estágios de dependência infantil ao estado final de raciocínio independente ou "autônomo." Segundo Kohlberg, o estado moral mais avançado, é a capacidade de julgamento abstrato, imparcial e impessoal (independência), que contrasta com os vários estados prévios, imaturos e dependentes. De modo semelhante, para Erikson, a resolução da crise da adolescência implica assumir compromissos para a vida de maneira independente, em contraste com a dependência daqueles que ainda não atingiram a maturidade (*Idem*: 299-300).

[51] Uma hipótese interessante para explicar essa concepção acabada é o fato de que, ainda hoje, a hierarquia social das idades continua favorecendo a idade adulta. O antigo sistema de herança familiar foi substituído pelo mercado de trabalho meritocrático criado na modernidade, em que as pessoas dependem dos recursos obtidos por meio do trabalho que realizam. Assim, uma vez que os adultos recebem salários, tendo como dependentes crianças, jovens e idosos (estes, por causa dos impostos pagos), sua supremacia estaria assegurada. (Calvo, 2001: 160) Pelo fato de os cidadãos adultos gozarem de maior poder, influência e autoridade é que essa condição é concebida como estado final de amadurecimento, que deve ser alcançado por todos.

[52] A crescente participação das mulheres no mercado de trabalho tem contribuído para o declínio do modelo familiar de um único provedor, centrado na figura masculina.

(biológicas, intelectuais e sociais) que lhe permitirão integrar-se e relacionar-se com os demais membros da sociedade. Embora o desenvolvimento biológico seja irreversível, pois, do ponto de vista do crescimento e do envelhecimento, o desenvolvimento é, necessariamente, unidirecional, algumas características podem estar presentes em etapas diferentes da vida. A dependência, por exemplo, é uma característica atribuída tanto às crianças, como aos idosos.

Desse ponto de vista, o curso da vida humana é visto, portanto, como sendo constituído por uma série de processos de *transição* que, ao longo do tempo, se manifestam como diferentes etapas. Em todas as sociedades, esses processos estão sujeitos a definições culturais, que marcam os limites e a extensão de cada fase, designando tanto as características básicas, como o significado de cada faixa etária. A cada uma, portanto, estão associadas delimitações, normas e valores, que regem as relações entre as diferentes gerações e formam a base para o exercício de diferentes papéis sociais. Só se torna *adulto* o indivíduo que atravessou determinadas fases da vida, nas quais aprende as normas e valores de sua sociedade, passando então, a ser considerado um membro integrante e ativo dela.

A transição de uma fase para outra implica o cumprimento de determinadas exigências estabelecidas pelo grupo social ao qual pertence. Elas podem estar referidas a fatos biológicos concretos, como a primeira menstruação, ou à aquisição de competências e habilidades por meio do treinamento ou da formação escolar, ou, ainda, a um requisito jurídico, tal como atingir a idade mínima para poder votar, tirar carteira de motorista, abrir uma conta bancária ou aposentar-se.

A transição pode (ou não) ser marcada por rituais de passagem socialmente reconhecidos, manifestas em cerimônias ou ritos simbólicos em que são claramente enfatizadas as diferenças entre as faixas etárias, ou o abandono e a aquisição de um novo *status* social. Assim como em diferentes momentos históricos, as fases da vida emergem, estendem-se ou deixam de ter importância, os rituais de passagem também se alteram, ganham ou perdem prestígio, ou até mesmo deixam de existir.[53]

Do ponto de vista sociológico, a delimitação das fases da vida e a diferença entre as gerações assumem importância quando observamos que a transição de um grau etário para

[53] Com a expansão da escolarização e a crescente importância dos diplomas, por exemplo, as formaturas tornaram-se um ritual mais importante do que os antigos bailes de debutantes. De maneira semelhante, ritos religiosos como a primeira comunhão, que antes indicavam o amadurecimento moral da criança, deixaram de ser significativos com a redução da influência dos valores religiosos (Chamboredon, 1985).

outro significa uma mudança de estatuto perante o grupo social. Assumir um novo estatuto significa não apenas passar a ter *direito* a um conjunto de privilégios, mas também assumir novos deveres e obrigações, assim como demonstrar aptidão para exercer determinadas atividades. É nesse sentido que a maioridade jurídica torna legítima a prática de atividades como consumir bebidas alcoólicas ou freqüentar casas noturnas, ao mesmo tempo em que considera o indivíduo plenamente responsável por seus próprios atos e, portanto, passível de sofrer determinadas sanções no caso de infringir a lei. O diploma universitário ou técnico, por sua vez, é o reconhecimento institucional de que uma pessoa está apta a exercer a profissão para a qual se preparou durante um certo número de anos. Qualquer que seja o estatuto assumido (ser maior de idade, possuir habilitação para conduzir, tornar-se bacharel, pessoa adulta), a transição de uma fase para outra permite que os papéis sociais sejam transferidos e as responsabilidades sejam assumidas por outros membros de uma sociedade. Em outras palavras, que uma geração suceda à outra.[54]

Isso não significa a inexistência de conflitos entre as gerações. Ao compartilharem a mesma situação histórica, diferentes faixas etárias podem sofrer os efeitos de condições ou eventos particulares a determinada época. Numa situação de crise econômica, por exemplo, o fechamento de postos de trabalho pode afetar tanto a nova geração de jovens que procura entrar no mercado de trabalho, quanto outras faixas etárias. Por outro lado, as gerações têm visões de mundo diferentes sobre a situação histórica da qual são contemporâneas, o que abre espaço para conflitos de valores.

O destaque ou não de determinadas fases da vida, os atributos e as características de cada uma, e o momento da passagem de um estatuto para outro, variam de uma sociedade para outra e também no interior de uma mesma sociedade. A transição pode ocorrer de maneira diferente, segundo o sexo, a classe social de origem, a família, a etnia, a religião e também o grupo etário ao qual o indivíduo pertence. Mas as transições não se distinguem somente em função dessas variáveis: o tempo que levam para terminar e o momento histórico em que ocorrem também são relevantes para o pesquisador. Assim, para o sociólogo não basta saber em que momento elas se efetivam, mas também *de que forma* ocorrem. Em outras palavras, interessa analisar como se dá (ou não) a inserção social de indivíduos, no interior de grupos sociais delimitados por variáveis como sexo,

[54] A sucessão das gerações é um dos fatores vitais para o aparecimento de novos agentes culturais, que lançam um novo olhar sobre o patrimônio das gerações anteriores e tornam possível o desenvolvimento da cultura. Segundo Mannheim, na visão romântico-historicista, a renovação das gerações era considerada um dos mais importantes fatores de progresso (Mannheim, 1990[1928]: 32).

etnia ou condição social. Nesse sentido, interessa perceber, tanto do ponto de vista do jovem, quanto da família, quando um indivíduo deixa de ser considerado criança e adquire o estatuto de adolescente, quando este passa a ser visto como jovem e também quando perde essa condição e passa a ser identificado como adulto. Trata-se de observar o processo como um todo e não apenas os eventuais rituais de passagem.

2. Transições no contexto europeu

Na sociologia européia, a preocupação com o processo de transição teve início no final da década de setenta do século passado e, a princípio, centralizou-se na passagem da escola para o trabalho. Essa preocupação respondia aos efeitos da crise econômica que afetava o mercado de trabalho europeu e centrava-se, sobretudo, no início da vida ativa por parte de jovens recém-saídos do sistema de ensino. Posteriormente, a necessidade de orientar políticas públicas especialmente voltadas para a inserção dos jovens no mercado deu impulso a uma série de estudos que tentaram averiguar quais eram os fatores associados à crescente dificuldade de ingresso na atividade laboral. Contudo, logo ficou claro que essa dificuldade não era um efeito isolado, mas afetava outras etapas comumente associadas à transição para a vida adulta. Alguns pesquisadores começaram a salientar que a via profissional não era a única forma de inserção social dos jovens, mas fazia parte de um processo muito mais complexo de emancipação. Um conhecimento mais aprofundado das mudanças que estavam afetando a passagem da escola para o trabalho evidenciou, por um lado, a necessidade de desenvolver modelos teóricos e metodologias de investigação que pudessem explicar os novos fenômenos sociais e, por outro lado, a necessidade de compreender de que maneira essas mudanças sociais e econômicas afetavam o processo de transição como um todo. Como resultado, emergiram novos modelos teóricos e conceituações sobre juventude e idade adulta, gerando um debate intenso em torno da questão e pouco consenso sobre o significado dessas mudanças sociais e econômicas.

2.1 – Um novo fenômeno social

Um dos primeiros sociólogos a apontar as mudanças nessa passagem a definir "uma nova fase da vida" distinta tanto da adolescência, quanto da vida adulta, foi o francês Jean-Claude Chamboredon. Em 1966,[55] ele elaborou uma crítica à proposição de Edgar Morin, sobre a emergência, entre as classes médias, de uma "cultura adolescente," caracterizada pela "frivolidade" no uso do tempo livre, que encontrava expressão especialmente nos modos de consumo, vestuário e práticas de lazer. Chamboredon afirmava que essa cultura adolescente ou juvenil, na realidade, estava associada a um "modelo adolescente" de transição, manifestado, sobretudo, entre jovens de classe média, não orientados para uma transição direta da escolaridade obrigatória para o trabalho, como era o caso dos jovens trabalhadores, tampouco para a educação superior, como era o caso dos jovens burgueses. Esse modelo era muito mais do que a manifestação ostensiva de diferenças nos gostos e formas de comportamento entre as gerações, mas apresentava uma consistência social que sugeria não apenas um fenômeno cultural, mas uma profunda transformação na organização do calendário das idades da vida. Posteriormente, esse modelo difundir-se-ia entre as demais classes com o prolongamento da escolaridade obrigatória. Mais tarde, juntamente com a maior indeterminação do futuro profissional, ultrapassaria o período escolar e se estenderia além dele, até a inserção na vida ativa, originando o fenômeno que esse autor chamou de "pós-adolescência."

Essa nova "idade da vida" não seria mera conseqüência do aumento da esperança de vida, mas de um conjunto de fatores estruturais: a) a extensão do período de formação ligado à generalização e ao prolongamento da escolarização; b) a extensão do período de transição entre a escola e o mercado de trabalho, cada vez mais marcado por "esperas, sondagens, tentativas"; c) a extensão do período de transição da família de origem para a família de procriação, caracterizado por estatutos "transitórios," "pré-matrimoniais" e "pré-parentais" e pelo retardamento do matrimônio e do nascimento do primeiro filho (Chamboredon, 1985: 17).

Em oposição a esses elementos de "diferimento" ou "retardamento," Chamboredon aponta para a antecipação de alguns atributos que anteriormente tinham servido para definir a maturidade, como por exemplo, a entrada precoce na puberdade, o exercício da

[55] Chamboredon, J. C. (1966) "La société française et sa jeunesse" In: Darras, *Les Partage des Bénéfices*, Ed. De Minuit, Paris, pp. 155-175.

sexualidade, a diminuição da idade para atingir a maioridade civil, a idade penal, a idade mínima para votar etc. Contudo, não foi apenas em termos de duração que esse período da vida se alterou, mas a mudança também atingiu "a estrutura e a composição dos atributos sociais da juventude, os modos de ascensão à maturidade." (*Idem*: 18) Como já foi observado anteriormente, os atributos característicos de cada fase da vida não são sempre os mesmos, mas variam, tanto no interior de uma mesma sociedade, quanto no decorrer da história, de tal modo que algumas passagens marcantes perdem seu valor, enquanto outras se tornam mais importantes. Por outro lado, alguns atributos de maturidade aparecem dissociados do estatuto ao qual marcavam o acesso: é o caso, por exemplo, do exercício da sexualidade antes do matrimônio sem o objetivo de ter filhos, ou a posse de um diploma universitário sem o exercício da atividade profissional para a qual o estudante se preparou.

Para Chamboredon, esse período de verdadeira "moratória" social é resultado também da luta entre as gerações: estabelecer uma nova idade da vida, que não é nem adolescência, nem idade adulta, conferindo-lhe um novo estatuto (de pós-adolescente ou de jovem adulto) e relativizando a importância de determinados atributos de maturidade, é uma estratégia de "juvenilização" da geração sucessora pelos adultos. Nesse aspecto, sua posição aproxima-se da de Bourdieu, que, em seu famoso artigo *La jeunesse n'est qu'un mot* (1980), defende que a delimitação de idades da vida nada mais é que uma estratégia empregada pelas diferentes gerações na luta para estabelecer posições sociais presentes e futuras.

2.2 – Prolongamento da juventude: novos modelos, novas contradições

Dando continuidade a essa problemática, posteriormente, Olivier Galland, um dos discípulos de Chamboredon, propôs novo tratamento teórico à passagem para a vida adulta. Em meados da década de 80, ele procurou analisar as condições sociais sob as quais a transição se processava na França, assim como as estratégias e representações que a acompanhavam. O autor baseou-se num conceito amplo de "entrada na vida adulta," definido por três eventos socialmente significativos: o início da vida profissional, o matrimônio e o abandono da família de origem. A escolha desses eventos foi justificada pelo fato de eles indicarem uma mudança de estatuto. Esses três eventos formavam a base de um modelo "tradicional" de transição que, segundo Galland, se consolidou após a

Segunda Guerra mundial com a extensão da escolaridade obrigatória a todas as camadas sociais da população francesa. Nesse modelo, a passagem para a vida adulta efetua-se sobre dois eixos: o primeiro corresponde ao sistema de ensino e ao mundo do trabalho (esfera pública), e o segundo, à vida familiar (esfera privada). No primeiro eixo situa-se a conclusão dos estudos e a entrada na vida profissional e, no segundo, situa-se a saída da casa dos pais e o início da vida conjugal. O modelo "tradicional" caracteriza-se por uma "relativa sincronia"[56] da passagem por essas etapas e, portanto, por uma relativa homogeneidade das definições de idade em que ocorrem (Galland, 1997: 137).

A análise que Galland se propôs a fazer partia de um ponto de vista biográfico, que buscava integrar esses três aspectos e permitia perceber diferentes combinações e modelos específicos de transição, segundo o gênero e a origem social. No caso das moças, na França, a formação de um casal e, na seqüência, o abandono do lar familiar, tendia a ocorrer numa idade mais precoce do que entre os rapazes, devido à tendência secular de as jovens casarem-se com rapazes um pouco mais velhos (dois anos em média). Na concepção feminina "tradicional" de passagem para a vida adulta, a etapa da inserção profissional também tinha importância sensivelmente menor do que para os homens, para quem a atividade profissional era indispensável para o início da vida adulta.

O modelo "tradicional" também era diferente para jovens de origem operária e de origem burguesa. Entre os jovens trabalhadores, destacava-se a passagem quase direta para a vida adulta, assim como a (quase) simultaneidade dos eventos, que tendiam a ocorrer tão logo concluíssem os estudos e o serviço militar obrigatórios e iniciassem a vida ativa. A esse modelo tradicional masculino, em que se destacava a centralidade do trabalho como condição *sine qua non* para a saída da casa dos pais e para o casamento, Galland chamou de modelo de "instalação." Em oposição a ele situava-se o modelo burguês do "diletantismo," que se caracterizava pelo prolongamento dos estudos e pelo adiamento das etapas definitivas de entrada na vida adulta, sem renunciar, contudo, a uma certa independência.

Esses modelos "tradicionais," que se haviam consolidado no período entre guerras, sofreram profundas alterações, especialmente a partir da década de 1980. A observação de estatísticas nacionais evidenciou mudanças significativas nas idades médias das passagens

[56] O termo "relativa sincronia" refere-se à ocorrência quase simultânea dos eventos, característica do modelo de transição "popular," em que a saída da casa dos pais ocorreria em conjunto com a entrada na vida profissional e com o casamento. Nesse sentido, não se trata propriamente de sincronia, mas de uma seqüência de eventos que tendiam a ocorrer muito rapidamente (Cf. Galland, 1997: 138).

pelos marcos de transição e permitiu a constatação de que o intervalo de tempo entre as etapas estava se tornando cada vez mais longo,[57] o que apontava para a emergência de um novo fenômeno social, um novo modelo de transição. Isso impunha a necessidade de investigar não apenas os fatores que concorriam para a mudança, mas também quais categorias sociais estavam associadas ao chamado "prolongamento da juventude."

Esse fenômeno caracteriza-se, por um lado, pelo "atraso" na passagem pelas etapas tradicionais de transição, que estavam ocorrendo em idades cada vez mais tardias e, por outro lado, pela progressiva "dessincronização" das etapas; ou seja, verificava-se a extensão do período de transição por uma série de etapas intermediárias, resultando no "prolongamento" do período em que permaneciam as condições características da fase de vida comumente atribuída à juventude.

Esse período de "indeterminação" começou a ser observado por Galland em 1984. Naquela época, todavia, não se tratava ainda de um fenômeno generalizado, mas estava associado à origem social e ao nível de formação educacional atingido. Os resultados de inquéritos conduzidos entre 1981 e 1983 indicavam que os mais propensos a vivenciarem um período de "indeterminação" ao saírem da escola eram os jovens de origem operária que haviam interrompido seus estudos ao final do primeiro ciclo e aqueles originários das classes médias, que haviam interrompido seus estudos ao final do segundo ciclo geral ou após uma breve passagem pela universidade. No caso dos primeiros, esse período de indeterminação caracterizava-se pela dificuldade de encontrar um emprego estável, o que os levava à dependência econômica da família e à permanência por mais tempo na casa dos pais, em comparação com jovens de outras categorias sociais. No caso das classes médias, esse período caracterizava-se pela saída precoce da residência paterna, sem que houvesse, contudo, uma inserção "definitiva" no mercado de trabalho, uma vez que tendiam a passar por uma série de empregos ocasionais, alternados por longos períodos à procura de trabalho.

Contudo, o aspecto que mais recebeu destaque em relação às mudanças observadas no processo de transição para a vida adulta foi a "dessincronização" das etapas, que passaram não apenas a ocorrer mais tarde, mas desconectadas umas das outras, abrindo

[57] Com base no estudo realizado em 1992, Galland calculou o tempo médio que os jovens franceses levavam entre a primeira etapa de transição – completar os estudos – e a que considera a última – ter filhos. Observou que, entre os rapazes, o tempo médio era de cerca de oito anos e entre as moças, cerca de seis anos. Esse resultado indicava que uma nova fase da vida estava se definindo, cuja principal característica era o adiamento das etapas de formação da família de orientação. Esse fenômeno, contudo, parecia, ao menos em parte, independente do prolongamento dos estudos. (Galland, 2003: 170)

espaço para o surgimento de uma série de modos intermediários de vida, em que os jovens podiam, por exemplo, concluir os estudos e não conseguir um trabalho imediatamente, ou também iniciar a vida ativa e passar um tempo morando sozinhos, ou mesmo em casal, mas sem ter filhos.

Esse período intermediário, assim chamado porque se situa entre "dois estados estáveis que são as unidades familiares constituídas" (Galland, 1990: 540), identificaria uma nova "fase de vida" e seria um tempo de "moratória" que permitiria ao jovem *desfrutar de sua juventude*[58] e também diversificar suas experiências, podendo mesmo ser, nesse caso, almejado como tal. Segundo o autor, contudo, esse mesmo período de moratória poderia ser interpretado como expressão da dificuldade de o jovem definir uma posição social, marcada pela precariedade (desemprego, contratos precários de trabalho, além da insuficiência de meios para estabelecer-se, deixar a casa dos pais e formar uma família), sendo assim um período indesejado. Foi a necessidade de alcançar uma definição de si, que vá além da formação da identidade profissional, para constituir-se como um projeto ideal de pessoa adulta, que favoreceu o surgimento da "pós-adolescência":

> "A invenção da pós-adolescência corresponde à invenção de uma nova forma de independência que autoriza a se desligar da tutela familiar sem adentrar imediatamente em uma nova situação conformadora que estabelecerá imediatamente a trajetória e o modo de vida por vir." (*Idem*: 549)

Em 1990, pelo menos na França, esse modelo de transição "dessincronizado" já podia ser observado em todas as classes sociais e com mais freqüência entre pessoas ocupadas do que entre estudantes. Também não estava necessariamente associado ao desemprego ou ao trabalho precário, o que dava consistência ao argumento de que tais estágios intermediários poderiam ser uma opção. Posteriormente, em 1997, Galland propôs um novo modelo, mais detalhado, onde novas fases intermediárias foram denominadas: a etapa que vai do final da escolaridade obrigatória até a saída da casa dos pais foi chamada de "pós-adolescência," no sentido de que combinaria um estatuto "próprio aos adultos" (a vida ativa), e um estatuto "adolescente" (a manutenção de uma dependência residencial familiar). A segunda etapa, denominada "juventude," corresponderia ao período entre o abandono do lar familiar e a formação de um casal, em que o(a) jovem já saiu de casa, é independente da família de origem e é solteiro(a). Para o autor, esse período é o que

[58] Em itálico no original.

melhor representa a nova definição de juventude na França, cuja principal característica é a demora em formar uma nova família. É uma etapa característica das camadas sociais cujos níveis de formação escolar são mais altos, independentemente do sexo. O abandono do lar familiar entre os que seguem uma carreira universitária tende a ocorrer mais cedo do que entre os trabalhadores porque, na França, é comum para esses jovens, especialmente das províncias, a mudança para as cidades onde se situam os grandes centros universitários.

A última etapa do processo de transição, denominada "pré-adulta," corresponderia ao período que vai da formação de um casal ao nascimento de uma criança, quando o estatuto pleno de adulto seria atingido. Essa etapa seria distinta da "juventude," caracterizada por um estilo de vida marcado por intensa sociabilidade entre amigos e colegas da mesma idade, sociabilidade que tende a decrescer a partir da formação de um casal. A última passagem a percorrer, e que definitivamente distinguiria a idade adulta da juventude, é a da paternidade/maternidade.

Para explicar o alongamento das transições e a dessincronização das etapas, o autor formulou a hipótese de que as transformações no modelo tradicional seriam devidas a modificações profundas no modelo de socialização, isto é, no modelo de aprendizagem dos papéis adultos. Teria havido a passagem de um modelo de identificação baseado no processo de transmissão, sem alterações, de estatutos e valores relativamente estáveis, de uma geração à outra, a um modelo de experimentação, em que os jovens devem encontrar fora do quadro de referências familiares os elementos que lhes permitirão construir sua identidade e seu estatuto (Galland, 1990, 1995). Trata-se de uma experimentação não no sentido de que a transmissão de valores seja rejeitada, mas porque a definição de si não é mais herdada, e sim, construída.

> "Ela se constrói por meio de um processo reiterado, feito de tentativas e erros, até alcançar uma definição de si satisfatória tanto no plano da auto-estima, quanto acreditável aos olhos dos atores institucionais. Fundamentalmente, esta fase de experimentação cada vez mais longa explica o prolongamento da juventude e sua formação como uma nova idade da vida." (Galland, 1997: 160)

Essa tese orientava-se no sentido de estabelecer uma diferença radical entre a juventude e a pós-adolescência. A idéia era que a adolescência se encontraria mais próxima da infância, já que o adolescente ainda é majoritariamente dependente e protegido pelas diversas instâncias socializadoras, embora seja culturalmente distinto da criança. O jovem,

ao contrário, geralmente já adquiriu uma certa independência, mesmo que parcial, quando conseguiu um trabalho ou saiu de casa. Entretanto, a juventude ainda não é a vida adulta, seja porque o jovem ainda se encontra em situação profissional precária, seja porque ainda não formou uma nova família.

Desse modo, a juventude teria se tornado uma fase normal de preparação para assumir os papéis de adulto, o que só poderia ser efetuado de maneira gradual. A passagem para essa fase seria, portanto, o resultado de um processo complexo de construção da identidade, feito de tentativas e erros, de aproximações sucessivas, em que a definição de si é construída na negociação com os demais atores institucionais.

A importância do trabalho desse pioneiro no estudo das transições com base em análises longitudinais de coortes etárias, reside na corroboração do fenômeno de "prolongamento da juventude" por meio de indicadores estatísticos, observando o comportamento de jovens inseridos em um mesmo intervalo etário, mas nascidos em épocas diferentes, em relação à passagem por determinados "marcadores" do processo de transição para a vida adulta, que viria a ser um dos principais métodos de análise das transições, aplicado inclusive nos estudos comparativos internacionais. Além disso, foi o primeiro estudioso da juventude a introduzir um modelo teórico para explicar a "dessincronização" das etapas observadas nos padrões de transição tradicionais.

Entretanto, o modelo então elaborado, é um exemplo de modelo linear de desenvolvimento, baseado numa perspectiva unidirecional, em que a ordem das diversas fases da vida obedece a uma seqüência lógica que vai de uma situação de imaturidade e dependência (a adolescência) a um estado final de maturidade e independência (vida adulta). Embora haja algumas variações em função do gênero e da classe social, e mesmo que nem todos os jovens passem por todas as fases nele descritas, podendo mesmo pular uma ou outra, não importando quanto tempo seja preciso para completar o processo, os estágios a percorrer são praticamente os mesmos.

O modelo "dessincronizado" de transição constitui, na realidade, um desenvolvimento do padrão "tradicional" ou "sincronizado." Seu maior problema, na verdade, está no fato de que ele parte de um esquema pré-concebido e procura adaptá-lo à realidade social a partir da observação de alguns dados estatísticos. Como veremos mais adiante, a transição para a vida adulta não é um processo que se desenvolva à revelia dos sujeitos, mas depende, em grande parte, das escolhas e orientações que cada jovem dará à sua trajetória.

Nesse sentido, uma das críticas mais importantes que podem ser feitas em relação a essa proposta é o fato de que o estabelecimento de qualquer generalização não leva em consideração as ambigüidades em torno dos eventos selecionados para indicar a passagem para a condição de adulto. Procurando abranger todas as modalidades de "dessincronização" da transição para a vida adulta, o autor não leva em consideração o fato de que os modos de vida intermediários nem sempre implicam uma relação de dependência unilateral e também não representam, necessariamente, uma escolha. A coabitação na residência familiar de origem, por exemplo, pode significar uma situação de dependência tanto dos jovens em relação aos pais, quanto dos pais em relação ao trabalho dos filhos. Assim, cada etapa de transição pode assumir um significado diferente para cada jovem, dependendo das circunstâncias em que ocorre. Sair da casa dos pais, por exemplo, pode ser uma opção temporária em função da mudança para outra cidade para que o jovem prossiga seus estudos na universidade. Esse é o caso de muitos estudantes de classes médias, que, apesar de não coabitarem na residência da família de origem, mantêm laços de dependência econômica com ela. De modo semelhante, embora a grande maioria dos jovens eventualmente inicie uma vida conjugal, isso não quer dizer que necessariamente os casais assim constituídos terão filhos, ou que um(a) jovem solteiro(a), sem filhos, autônomo(a), não seja considerado(a) uma pessoa adulta. O mesmo argumento pode ser aplicado no caso de uma jovem que venha a ter filhos antes de estabelecer uma união conjugal estável.

O objetivo do autor ao desenvolver esse modelo era chegar a uma definição concreta para a juventude, que evidenciasse o seu papel social enquanto fase da vida. Contudo, ela ficou restrita não apenas a um modo de vida intermediário específico, situado entre a saída do lar de origem e a formação de um casal, como também a uma única classe social, os jovens de classe média, com educação superior, solteiros, sem filhos e independentes da família. Nessa linha de interpretação, os jovens de origem operária, assim como as jovens que passam diretamente da conclusão dos estudos para a relação conjugal, não teriam direito à "juventude," ficando relegados à "pós-adolescência." Esse modo de vida intermediário, que não é nem adolescência, nem idade adulta, definido como a combinação de estatutos próprios a uma e a outra fase da vida, resulta, por um lado, da associação do jovem ao estudante e, por outro lado, da exclusão das demais fases da vida do mundo do trabalho. Esse é um exemplo de como os atributos de cada faixa etária variam no tempo: com a expansão da escolaridade e as leis trabalhistas, o trabalho tornou-

se uma prerrogativa dos adultos. A "juventude" como um estilo de vida que se caracteriza pela independência e pelo adiamento da formação da família de orientação, deixa de ser uma categoria social e passa a ser apenas uma transição de um estatuto a outro.

O adulto, por sua vez, é um estado final do processo, definido por uma seleção de eventos ou requisitos (a serem cumpridos) e que determinam a passagem para a vida adulta. Nesse modelo, não é o sujeito jovem quem realiza a transição, mas é o pesquisador que determina quem é e quem não é adulto. Além disso, o estatuto é rígido: a rigor, um jovem só entra na vida adulta quando se torna independente da família de origem, quando passa a viver em casal e quando finalmente tem uma criança. Desse modo, construído a partir desse modelo, o conceito de juventude pode ser interpretado como uma espécie de recusa do estatuto de adulto ao jovem, até que ele tenha atingido todos esses pré-requisitos. A vida em família e a autonomia financeira tornam-se, portanto, condições *sine qua non* para que uma pessoa se torne adulta, sem o que ela permanecerá, indefinidamente, em um estado intermediário. Finalmente, o estatuto é imutável: uma vez constituída a nova unidade familiar, alcança-se um estado ideal "estável," a partir do qual não há transições a percorrer. Por esse motivo, nesse modelo só há uma única trajetória possível de transição.

A questão é que o estatuto de adulto não é alcançado apenas pela passagem por esta ou aquela etapa, mas depende também de uma relação consciente do sujeito com a sua condição. Por um lado, é preciso que um jovem se identifique como adulto para que, de fato, se torne uma pessoa adulta. Por outro lado, a identidade adulta também é atribuída pelas instituições e pelos agentes que estão em interação direta com os indivíduos. (Dubar, 2005: 139) Nesse sentido, ser adulto é tanto uma construção cultural compartilhada e transmitida no interior de uma sociedade como uma auto-identidade construída no processo de transição. Como uma construção, depende do significado que lhe é atribuído, de modo que importa compreender o que significa para os jovens iniciar a vida ativa, tornar-se independente, sair da casa dos pais e formar uma nova família. Mais importante ainda, é preciso ter em mente que esses significados variam não apenas conforme o gênero e a classe social, mas também no interior de diferentes contextos culturais e nacionais.

2.3 – Múltiplas trajetórias, vários modelos

A teorização sobre a transição teve um desenvolvimento importante com o trabalho de uma equipe de pesquisadores ligados ao Departamento de Sociologia, da Universidade Autônoma de Barcelona. Desde 1985, EL GRET (Grupo de Recerca Educación i Treball) vem desenvolvendo pesquisas centradas nos itinerários de inserção social e profissional dos jovens catalães, incluindo um estudo longitudinal do tipo inquérito que já se encontra em sua quarta versão. A proposta do GRET era construir uma nova perspectiva teórica e metodológica a partir da qual se lançaria ao estudo da situação social dos jovens e ofereceria as bases para uma sociologia que, efetivamente, estivesse centrada na transição para a vida adulta.

O primeiro e decisivo passo nessa direção é, portanto, a conceituação de seu objeto: a juventude. De acordo com os pesquisadores do grupo, a imprecisão acerca do significado da questão juvenil é responsável por boa parte das dúvidas e dificuldades relacionadas a essa problemática. A idéia desenvolvida por eles parte da constatação de que, em geral, os cidadãos são classificados segundo determinadas fases, estados ou etapas delimitadas institucionalmente de acordo com um intervalo etário, enquanto "atores sociais tangíveis, determinados por fatores externos (sociais e contextuais) e fatores internos (psicológicos e identitários)." (Casal *et al*., 2002: 16) A juventude, por muitos identificada como um desses momentos, corresponderia de fato, ao processo social pelo qual é alcançada a emancipação da família de origem, a partir da assunção das responsabilidades de gerir suas vidas e das condições adequadas para fazê-lo. Esse processo teria início a partir das mudanças fisiológicas e psíquicas da puberdade e seria concluído com a formação de um núcleo familiar independente do original, por meio do matrimônio tradicional, ou outros modos de coabitação conjugal menos formalizados, ou pelo desenvolvimento de uma vida própria separada do núcleo de origem, solitariamente ou compartilhada com outras pessoas.

Embora esse grupo não tenha estabelecido diálogo com outros pesquisadores do mesmo tema na época do seu surgimento, sua perspectiva teórico-metodológica apresenta convergências com aquelas utilizadas por alguns estudiosos da juventude, operando também com modelos de transição baseados em evidências empíricas. Os principais pressupostos de sua "sociologia da transição" são: 1) a realidade juvenil é determinada por processos de transição desiguais, nos quais o movimento em direção à emancipação da

família, à aquisição de um status e à ocupação de determinada posição social depende dos contextos estruturais, históricos e culturais específicos em que os jovens estão inseridos;[59] 2) a transição é também um processo biográfico, marcado por momentos "chave" (término do período escolar, inserção profissional, autonomia em relação à família, matrimônio ou união consensual etc.) que determinam as histórias de vida juvenis e são significativos na medida em que podem implicar mudanças de posição social em relação ao grupo familiar de origem; 3) a transição é entendida como um complexo encadeamento "entre idades, coortes e períodos[60] que permite identificar mudanças e fenômenos emergentes nas situações sociais dos jovens." (*Idem*: 17)

O ponto de partida é, portanto, o ator social, compreendido como sujeito histórico e principal protagonista de sua própria vida, "que articula de uma maneira paradoxal e complexa suas decisões, emoções, constrangimentos sociais e culturais e estratégias de futuro." (*Idem*: 22) Assim, a concepção de juventude resultante leva em consideração alguns aspectos das teorias de papéis e incorpora a tensão familiar entre pais e filhos, jovens e adultos, bem como a noção de percurso biográfico determinado, em que é central a idéia de itinerário e trajetória. Nesse sentido, o percurso biográfico é entendido como "um itinerário vital construído em parte pelas escolhas e decisões do indivíduo, em parte pelas determinações familiares ou do entorno próximo, em parte pelas determinações estruturais do contexto mais amplo, e em parte pelas determinações de ordem cultural e simbólica." (*Idem*: 23)

O conceito de itinerário ou de trajetória insere-se no de biografia e corresponde a uma seqüência estruturada de sucessos e resultados, de ordem familiar, educacional, laboral, cultural, e de perspectivas para o futuro, que situam as escolhas e as ações dos sujeitos no interior de um quadro de formas e modalidades sociais, estabelecendo uma relação entre a posição social e as realizações alcançadas por eles. Os itinerários são constituídos pelas realizações acumuladas até o presente e também pelas probabilidades de

[59] "Os momentos e fases de transição e seus condicionamentos sociais são os que determinam as 'diversas maneiras de ser jovem.'" (Casal *et al*., 1988: 98)

[60] Segundo Casal *et al*. (2002), essas três dimensões são fundamentais para a compreensão dos fenômenos de mudança social e podem ser percebidas nas biografias e itinerários dos jovens. Por coortes compreende-se um grupo de cidadãos classificados segundo o ano de nascimento, cujas principais características são a quantidade de nascidos em um ano determinado e o local de nascimento. Os períodos referem-se a um espaço de tempo ou conjunto de anos agrupados de acordo com a situação política, econômica, social e cultural e que têm determinados efeitos sobre a população. Podem ser descritos como contextos estruturais que reúnem elementos de uma determinada conjuntura. Por fim, os itinerários de transição ocorrem em determinadas idades, que podem ser comparadas entre coortes diferentes a fim de calcular o tempo que levam para efetivar-se.

encaminhamento futuras. Portanto, as trajetórias de transição são condicionadas tanto por estruturas socioeconômicas e dispositivos institucionais, quanto pelas ações dos sujeitos. Estas, entretanto, não ocorrem no vazio, mas resultam da interação entre as expectativas de futuro, as estratégias, as tomadas de decisões e os usos particulares dos recursos sociais. Nessa perspectiva, o sujeito comporta-se como agente ativo ou ator racional em relação a decisões tomadas e à otimização dos recursos disponíveis. (Casal et *al.*,1988: 125)

A concepção de transição como processo biográfico reintroduz a noção do sujeito como agente do próprio movimento em direção à vida adulta e abre a possibilidade de analisar as trajetórias num nível micro-social a partir de uma perspectiva diacrônica, em vez de observar trajetórias diferenciadas segundo coortes ou faixas etárias. Além disso, esse modelo integra ações dos sujeitos e contexto global de condicionantes sociais, econômicos e culturais, indicando desse modo que a variedade possível de itinerários e trajetórias é fruto da segmentação social. Finalmente, leva em consideração a interação do jovem com a família, os grupos de referência e os modelos culturais de orientação, saindo do viés estritamente classista para incluir uma dinâmica de negociação com outros atores sociais, não necessariamente pertencentes às relações sociais de origem.

A partir de uma perspectiva diacrônica, as trajetórias são analisadas levando em conta: 1) o itinerário realizado, isto é, a percurso biográfico de uma pessoa até o momento presente (biografia passada); 2) o momento vital, que identifica a conjuntura pessoal em um determinado trecho da biografia suscetível de ser avaliado, momento equivalente ao feixe de expectativas e escolhas da pessoa, que podem ser coerentes, irreais ou mesmo equivocadas (momento presente); 3) o itinerário provável, que identifica os possíveis desdobramentos futuros e corresponde, na prática, ao feixe de probabilidades e circunstâncias que levam a pessoa a fazer certas escolhas e opções (rumo provável); 4) a variabilidade de orientações, ou seja, o conjunto de circunstâncias (positivas ou negativas, favoráveis ou contrárias) que conduzem a modificações significativas nas trajetórias, muitas vezes, fugindo às determinações iniciais (probabilidades de mudança).

Ao considerar que as trajetórias de transição têm caráter aberto e possibilitam uma multiplicidade de desdobramentos, o modelo teórico proposto pelo GRET procura superar os riscos do determinismo social excessivo. Assim, de um lado, torna evidente a existência de "rupturas" (interrupção dos estudos antes da sua conclusão, situações de desemprego, rompimento de relações afetivas etc.) e, de outro, também demonstra a virtualidade de "retomadas" (dos estudos, mudanças de atividade, ocupação e emprego, saída e retorno à

casa dos pais etc.), capazes de "reverter" trajetórias "descendentes" ou "negativas," uma vez que podem ser modificadas tanto pela própria ação dos sujeitos, como pela intervenção de políticas públicas voltadas para os jovens, cujo intuito é justamente modificar trajetórias de risco que, no limite, possam levar à exclusão social. (Casal *et al*., 2002: 25)

A perspectiva diacrônica também introduz a percepção do tempo ou do ritmo em que as transições se efetivam. Desse modo, elas podem ser precoces ou tardias, rápidas ou lentas. Tampouco há uma única orientação possível, uma vez que os percursos podem ser diretos ou truncados, resultar em êxito ou fracasso, e as emancipações podem ser de naturezas diversas, por meio do matrimônio ritual, união consensual, sem implicar a formação de um casal, com ou sem ajuda familiar, em domicílio próprio ou não etc.

Para o GRET, a importância do estudo das transições reside principalmente no fato de que é nesse momento particular da biografia dos sujeitos que se articulam as principais transformações e determinantes da posição social futura: a formação escolar e os títulos acadêmicos, o êxito ou o fracasso na consolidação de uma vida profissional, o estabelecimento das relações de casal, bem como variações e determinações nascidas da relação com o grupo de iguais, dos referentes da ação e dos valores. Há que acrescentar ainda as decisões tomadas em relação à saída da casa dos pais. (*Idem*: 26) Nas sociedades industrializadas ocidentais, o reconhecimento da emancipação social ocorre a partir do abandono do lar familiar de origem e da independência econômica. Ao considerar que há múltiplas formas de concretização desses objetivos, esse modelo teórico busca integrar a variabilidade das trajetórias de transição observadas na atualidade, ao mesmo tempo que leva em conta a diversidade dos itinerários sociais.

Nesse sentido, o objetivo da análise sociológica é justamente vincular o processo social de transição para a vida adulta às diversas segmentações sociais, identificando e examinando diferentes tipos de itinerários ou trajetórias nesse percurso. A metodologia utilizada consiste num estudo longitudinal retrospectivo sobre gerações de jovens, integrando em uma matriz, a cada ano, todas as informações sobre a formação escolar, as experiências de trabalho, as responsabilidades familiares e, principalmente, o movimento de emancipação.

Desde os primeiros inquéritos, realizados em 1985, até o mais recente, concluído em 2002, o modelo teórico do GRET vem evoluindo no sentido de integrar novas experiências significativas, enriquecendo a perspectiva sobre a transição, na medida em que, partindo de um modelo que privilegiava especialmente a passagem da escola para o

trabalho, passou a incluir aspectos do processo de autonomização com referência à família de origem, das experiências afetivas, além do contexto social no qual os sujeitos estão inseridos, entre outros.

O novo modelo, apresentado no relatório final sobre o Inquérito aos Jovens da Catalunha de 2002, inclui:

a) as experiências significativas que têm impacto nas vidas dos sujeitos e influenciam o desenvolvimento de suas trajetórias, não circunscritas à escolarização e ao trabalho, mas abrangendo as relações de sociabilidade, as atividades de lazer, a cultura e a vida cotidiana que podem ter efeitos variados sobre o processo de transição como um todo;

b) a família e o entorno social. Esses componentes procuram levar em consideração o papel da família e dos grupos de pares no percurso biográfico dos indivíduos, especialmente as mudanças na estrutura familiar e as referências compartilhadas pelos jovens em seus grupos de convivência, que, em determinados momentos de suas trajetórias podem modificar oportunidades e tomadas de decisão;

c) a origem social, considerada o ponto de partida do processo, que inclui a observação de quatro segmentos sociais distintos: famílias abastadas, famílias de classe média, famílias das classes populares e famílias em situação de desestruturação e pobreza;

d) a trajetória escolar. Incorpora todos os aspectos da formação, classificando as trajetórias segundo o êxito e a duração (excelência, suficiência, insuficiência ou fracasso escolar);

e) a transição escola-trabalho. Classifica as inserções de acordo com o tempo que levam para efetivar-se e o grau de precariedade das posições ocupadas (êxito precoce, aproximação sucessiva, precariedade e trajetórias erráticas);

f) a inserção no mercado de trabalho. Mais do que ao primeiro trabalho, refere-se ao desenvolvimento dos jovens trabalhadores na profissão e às posições alcançadas na estratificação ocupacional. A classificação obedece à segmentação do mercado (posições qualificadas, representando êxito social; posições qualificadas e estáveis, reconhecidas socialmente; atividades pouco qualificadas com risco de desemprego; atividades marginais e/ou informais);

g) as posições sociais adquiridas. A partir das posições alcançadas por meio da inserção profissional, os jovens em transição podem alcançar posições sociais distintas, que vão desde uma situação consolidada de bem-estar familiar a uma situação social atravessada por problemas econômicos e condições precárias de vida.

Essas classificações, entretanto, não pretendem ser rígidas e o modelo procura considerar a possibilidade que os jovens têm de modificar substancialmente suas trajetórias, tanto no sentido de melhorar sua posição social, como de interromper ciclos de desestruturação e pobreza.

O outro eixo analítico do processo de transição é centrado na questão da emancipação familiar. Assim, do mesmo modo que os itinerários descritos acima podem variar devido a uma série de fatores, também há diferentes formas de emancipação, que variam segundo:

a) o impulso inicial, isto é, as motivações que levam os jovens a buscar a emancipação (vida em casal, imigração laboral, ruptura familiar e idade relativa);

b) a idade em que os jovens alcançam a emancipação em relação à média da coorte em estudo (precoce, média ou dominante, tardia e não concretizada);

c) modalidade de abandono do lar familiar (matrimônio, coabitação, morar sozinho(a) ou em grupo);

Em relação às modalidades descritas acima e o tempo que levam para efetivar-se, os teóricos do GRET enfatizam ainda que elas:

> "(...) estão determinadas pela família (pela posição favorável ou desfavorável dos pais, pelos apoios ou impedimentos etc.) e pelo contexto da transição, realizações e ajuste de expectativas (êxito ou fracasso em relação à estratificação social) e os impulsos iniciais do processo efetivo de emancipação." (*Idem*: 32)

Essa perspectiva pretende romper com a tendência de atribuir uma única causa a o "atraso" na conquista da emancipação ou ao chamado "prolongamento" da situação juvenil, destacando a necessidade de levar em conta os múltiplos fatores que interferem nas posições e expectativas dos jovens.

Com base nesses pressupostos, os pesquisadores do GRET propõem uma tipologia de "modalidades de transição" assentada em dois eixos principais: o tempo e a complexidade das inserções sociais, profissionais e familiares. A primeira variável indica o tempo que um jovem leva para conseguir objetivos substantivos em relação à inserção profissional e, sobretudo, à emancipação familiar. Desse modo, pode haver uma transição precoce (obtendo resultados rapidamente), ou tardia (obtendo resultados lentamente) para a vida adulta. O segundo eixo polariza as inserções "complexas," que demandam esforços empreendidos em direção a posições qualificadas ou de sucesso, e as inserções "simples,"

relacionadas a baixos níveis de escolarização e de qualificação profissional. Esses dois eixos analíticos cruzam-se transversalmente, configurando um mapa que identifica seis modalidades de transição (Casal *et al*., 2002: 33-34):

Modalidade 1 – Êxito precoce: Identifica trajetórias que se desenvolvem rapidamente em direção a posições profissionais bem sucedidas, supondo itinerários de formação com êxito e sem rupturas, inserções profissionais rápidas e formas aceleradas de emancipação familiar.

Modalidade 2 – Trajetórias operárias: Identifica uma inserção profissional que se desenvolve rapidamente, vinculada a uma formação escolar curta, em direção a um horizonte muito definido e limitado de qualificações profissionais, associada a pautas de emancipação familiar aceleradas por mobilidade geográfica ou nupcialidade precoce.

Modalidade 3 – Vinculação familiar: Identifica os casos isolados de jovens que desenvolvem itinerários de transição muito vinculados à família de origem, encontrados entre minorias étnicas e segregadas e em alguns contextos de cultura rural.

Modalidade 4 – Aproximação sucessiva: Identifica os itinerários dos jovens que apontam para uma inserção bem sucedida, que demanda tomadas de decisão e trajetórias de formação prolongadas. Trata-se de uma alternativa caracterizada por tentativa e erro, que implica alguma demora e ajuste de situações e expectativas, muitas vezes retardando o processo de emancipação familiar.

Modalidade 5 – Trajetórias precárias: Identifica as trajetórias precárias de inserção, que atingem tanto aqueles com menos escolaridade, quanto os que possuem titulação, mas não conseguem resultados positivos com relação ao mercado de trabalho. Nesse caso, a precariedade não é tanto o tipo de contrato, mas, antes, a vulnerabilidade decorrente do risco de desemprego e da pouca consolidação profissional.

Modalidade 6 – Trajetórias bloqueadas: Identifica os casos dos jovens que se encontram excluídos do meio escolar e do mercado de trabalho, por diversas razões, envolvidos em atividades econômicas informais ou ilegais, ou as trajetórias caracterizadas por desemprego crônico e/ou ocupações esporádicas.

A verificação da ocorrência dessas modalidades no contexto europeu evidenciou o declínio das trajetórias de êxito precoce e das trajetórias operárias em face da tendência de adiar ou retardar a emancipação familiar. As mudanças sociais observadas nas últimas três décadas, que afetaram a estrutura do mercado de trabalho e se fizeram sentir igualmente no aumento dos custos de habitação e nas várias maneiras de estabelecer uma vida conjugal,

tendem a desfavorecer essas duas em favor das modalidades 4 e 5. A modalidade "aproximação sucessiva," retirada dos trabalhos de Galland, constitui o núcleo principal da compreensão do fenômeno do prolongamento da juventude: quanto mais altas forem as expectativas de posição social (construídas geralmente na interação entre família e escola), mais complexo, mais longo e mais difícil é o processo de transição (Casal, 1995: 138). Esse fenômeno atinge, principalmente, os jovens que partem de uma origem social menos privilegiada e possuem expectativas relativamente altas de ascensão social, e aqueles que partem de posições mais altas e se vêem obrigados a desenvolver novas estratégias para assegurar o mesmo padrão de vida.

A proposta teórica do GRET trouxe avanços consideráveis ao estudo das transições no contexto europeu e algumas vantagens em relação ao modelo proposto por Galland, nomeadamente ao procurar integrar de forma mais ampla as mudanças observadas em relação à escolaridade obrigatória, às relações de trabalho e à organização da estrutura familiar, que vêm afetando os jovens desde a década de 1980. Concebendo a transição como "uma articulação complexa de processos de formação, inserção profissional e emancipação familiar" (Casal, 1996: 122), essa abordagem sai do foco exclusivo sobre a passagem da escola para o trabalho e introduz novos elementos, fundamentais para a compreensão dos processos de mobilidade e desigualdade sociais. Uma inovação importante é o fato de que essa tipologia identifica e associa trajetórias escolares interrompidas ou erráticas a uma inserção precária no mercado de trabalho, além de evidenciar que as dificuldades de inserção não são prerrogativa exclusiva de jovens com trajetórias escolares incompletas ou marcadas por freqüentes interrupções e retomadas, mas têm afetado inclusive estudantes universitários, de tal modo que, mesmo jovens muito qualificados têm encontrado poucas alternativas além de trabalhos temporários e ocupações secundárias (Casal, 1996: 138). Isso constitui uma questão importante para inúmeros estudos sobre transição, conduzidos em diversos outros países, como veremos a seguir.

Do ponto de vista metodológico, os inquéritos conduzidos pelo GRET têm a vantagem de combinar levantamentos por amostragem com entrevistas diretamente voltadas para o sujeitos jovens, que dão voz aos atores sociais, diferentemente dos estudos baseados em dados estatísticos produzidos por censos nacionais, que não permitem avaliar de forma consistente o impacto que as mudanças sociais têm sobre processo de transição.

Não é possível, por exemplo, a partir dos índices de desemprego, inferir o efeito de uma situação de não-trabalho sobre as perspectivas dos jovens acerca de sua própria carreira. De maneira semelhante, é complicado falar em ajuste de expectativas sem conhecer quais aspirações de posição social existiam anteriormente aos eventos que levaram à sua reavaliação. As reavaliações podem vir a ser verdadeiros "*turning points*" nas trajetórias de transição, afetando a passagem por outras etapas, levando a adiamentos ou "atrasos" na emancipação ou na formação de uma nova família. Para saber como os jovens lidam com essas dificuldades e de que maneira re-elaboram suas perspectivas, é necessário outro tipo de abordagem metodológica. A importância das abordagens qualitativas está justamente no fato de que a interação do pesquisador com os sujeitos da investigação permite apreender o ponto de vista de quem se encontra dentro do processo. Além disso, os inquéritos também estão sujeitos às limitações inerentes ao próprio processo de amostragem: eles muitas vezes mascaram fenômenos importantes que precisariam ser analisados de forma mais intensiva, mas, por ainda serem incipientes, ficam subrepresentados e não permitem uma interpretação aprofundada de seu impacto sobre o processo de transição. Alguns exemplos são as minorias étnicas, os jovens que não estão estudando nem trabalhando e aqueles que estão em instituições, inclusive penais.

Do nosso ponto de vista, o principal problema dessa tipologia de modalidades diz respeito à ênfase excessiva colocada sobre as posições ocupadas no mercado de trabalho, consideradas decisivas para assegurar determinadas posições sociais futuras. Na prática, isso não é muito diferente do modelo proposto por Olivier Galland. Apesar de introduzir um eixo subjetivo (as expectativas) transversal ao eixo objetivo (as etapas), tornando a transição um processo multi-direcional, (ou seja, os itinerários percorridos conduzem a diferentes expectativas de posição social), nas duas propostas os marcos indicadores da entrada na vida adulta são os mesmos. Embora o GRET se proponha a superar as limitações das perspectivas teóricas que se baseiam em referenciais "adultocráticos"[61] (especialmente ter uma profissão, uma atividade de trabalho contínua, manter uma relação a dois estável e obter a própria habitação), na prática, não é isso o que ocorre. Novamente, o conceito de idade adulta é fixado em torno de algumas variáveis (grau de escolaridade atingido, tipo de ocupação e situação profissional, modalidade de habitação e idade de realização dos eventos) e as diferentes gerações de jovens são situadas em função da

[61] O componente "adultocrático" tende a valorizar positivamente os atributos adultos, em detrimento das situações ou características que não se enquadram nessa concepção.

observação dessas variáveis num continuum de tempo, que as aproxima ou distancia em relação à entrada na vida adulta. A diferença é que, nessa abordagem, a ênfase recai sobre a inserção profissional e a emancipação familiar, e não sobre a passagem da família de origem para a família de orientação (formação da própria família).

Desse modo, o modelo de referência subjacente à tipologia de trajetórias permanece fortemente embasado nos mesmos parâmetros que delimitavam a transição das gerações anteriores a 1980. As modalidades 1 (êxito precoce) e 2 (trajetórias operárias) seriam modalidades "tradicionais," que emergiram no pós-guerra e estão em declínio no contexto atual, enquanto as modalidades 4, 5 e 6 seriam modalidades "emergentes," refletindo as transformações sociais e econômicas ocorridas nas últimas duas décadas nas sociedades industriais desenvolvidas. Esse modelo de referência determina ainda, o "êxito precoce" e o "atraso" na transição.

É importante enfatizar, contudo, que as noções "precoce" ou "tardia" são muito relativas. Uma transição só pode ser considerada "precoce" ou "tardia" quando as idades de passagem pelos eventos que a marcam são, respectivamente, menores ou maiores, comparativamente à média da coorte ou geração de referência. De maneira semelhante, seu êxito ou fracasso depende, em grande medida, dos parâmetros que definem uma transição como bem ou mal sucedida. Assim, o modelo de referência é normativo em relação aos que resultam de transformações históricas. Como veremos mais adiante, essas tipologias tendem a normativizar as trajetórias pessoais, distinguindo as que se aproximam de um modelo considerado "normal" ou dominante e as que são "desviantes" em relação a ele. Ocorre, entretanto, que nem sempre o que pesquisadores e formuladores de políticas públicas consideram trajetórias "desviantes," "mal sucedidas" ou mesmo "fracassadas," necessariamente são percebidas assim pelos jovens que as vivenciam.[62]

Nesse modelo analítico, o êxito da transição é medido em função da inserção definitiva ou estável no mercado de trabalho e da correspondência entre as expectativas iniciais e os resultados obtidos. Contudo, é preciso questionar se, diante de um processo amplamente generalizado de reestruturação do mercado de trabalho, em que prevalece a precarização das relações de trabalho mediante a flexibilização dos contratos, paralelamente ao enxugamento de postos tradicionais e à desvalorização dos diplomas,

[62] O estudo realizado por MacDonald e Marsh (2001), por exemplo, demonstrou que a noção de exclusão social não corresponde diretamente às experiências subjetivas de jovens em bairros pobres. O estudo revelou, ao contrário, que jovens que realizam suas trajetórias de transição em condições sociais de exclusão e dificuldade econômica não se sentiam excluídos, mas ligados à sua comunidade local e às suas redes de sociabilidade, de maneiras diferentes e em graus diversos.

cabe insistir em modelos nos quais a única forma viável de aquisição do estatuto de adulto é o trabalho traduzido como emprego estável. A transição não se resume à emancipação econômica – isso parece estar em contradição com a própria proposta do GRET.

Uma vez que os teóricos do grupo admitem que a emancipação familiar plena, representada pela mudança de domicílio, não constitui o final da história dos sujeitos e, tampouco, a "cristalização" de seu status social, mas, antes, marca o início de um novo e importante trecho do percurso biográfico de um indivíduo, é preciso admitir que uma determinada modalidade de trajetória não necessariamente leva a resultados que signifiquem uma posição social vulnerável. Além disso, é preciso perguntar o que impede a "reversão" pelos sujeitos de sua trajetória de exclusão, ou se existem determinadas trajetórias que, desde o início, estariam fadadas ao fracasso. Nesse sentido, o êxito ou o fracasso de uma transição não depende apenas do tipo de ocupação e da qualidade da inserção profissional, mas também do que é entendido por sucesso ou insucesso, das aspirações e expectativas dos jovens sobre seu futuro como adultos e das expectativas dos demais atores sociais que detêm um papel fundamental no processo de socialização. Além disso, também importam os fatores institucionais que regulam o sistema educacional e o mundo do trabalho, assim como as políticas de apoio e os mecanismos institucionais do Estado que possibilitam (ou não) o acesso a bolsas de estudo, estágios, treinamentos, orientações vocacionais, financiamentos etc.

2.4 – A nova problemática da transição

Os estudos realizados até o início dos anos 1990 foram concebidos no interior de estruturas sociais nacionais e os conceitos desenvolvidos em cada modelo analítico estão em consonância com os contextos culturais e institucionais de cada país, os quais estabelecem, inclusive, os limites legais a partir dos quais uma pessoa é considerada adulta. Esses limites variam segundo as diversas legislações e estabelecem critérios diferentes para a concessão de benefícios. A constatação de que os modelos propostos por esses estudos, baseados em resultados específicos de cada país, não eram aplicáveis em geral, mesmo

limitando a área estudada, evidenciou as dificuldades em estabelecer comparações regionais e internacionais sobre fenômenos sociais emergentes.[63]

Além disso, abordagens metodológicas diferentes, assim como o emprego de indicadores específicos para cada contexto nacional, logo deixaram clara a necessidade de uma perspectiva mais ampla, capaz tanto de dar conta das especificidades regionais referentes ao conceito de juventude e ao significado da transição, como também dos fenômenos mais gerais.

A necessidade de realizar uma análise comparativa que transcendesse horizontes regionais e nacionais de forma organizada foi o que deu impulso à formação, em 1993, de uma pequena rede de pesquisadores europeus, denominada European Society for Regional and International Social Research (EGRIS). A formação da rede partiu, primeiramente, da constatação de que, nos diferentes contextos regionais europeus, as trajetórias de transição e integração social tinham se tornado não apenas cada vez mais prolongadas, mas também despadronizadas.

Tradicionalmente, os elementos principais da transição para a vida adulta eram colocados em seqüência: término dos estudos → integração na vida ativa → abandono do lar familiar → constituição de uma nova família → ter filhos. Porém, o que diversas investigações vinham demonstrando era que não mais havia uma lógica linear e uniforme, nessas etapas, que passaram a incorporar um "princípio de reversibilidade." O jovem que termina os estudos e espera começar uma carreira, por exemplo, quando não consegue um emprego, pode achar que fez uma opção errada e escolher outra carreira, ou sentir que ainda não está suficientemente preparado para o trabalho e, por isso, buscar uma especialização, voltando a estudar. Jovens recém saídos do sistema de ensino também podem entrar e sair do mercado de trabalho sucessivamente, ocupando posições temporárias e/ou enfrentando períodos de desemprego. De maneira semelhante, podem sair de casa para estudar, trabalhar ou mesmo experimentar uma vida independente, para retornar em seguida e reatar laços de dependência com a família. O casamento, por sua vez, não necessariamente significa o abandono definitivo do lar familiar de origem, uma vez que muitos jovens que se separam voltam a viver com os pais.

Esse princípio pode ser observado nas diversas dimensões da vida, dos percursos escolares à inserção na vida ativa, das situações de moradia às relações afetivas, de tal

[63] Estudos longitudinais conduzidos na Europa nos últimos dez anos deixam claro que a transição para a vida adulta é organizada conforme as tradições culturais e arranjos institucionais existentes em cada país, existindo enormes diferenças regionais num mesmo contexto nacional. (Galland, 2003:177-8)

modo que nada é permanente ou constante.[64] As tradicionais distinções entre o estudante e o não estudante, o trabalhador e o não trabalhador, o solteiro e o casado dão lugar a novos estatutos intermediários e reversíveis, mais ou menos transitórios e precários (Pais, 1994) e a estilos de vida mais flexíveis, que combinam trabalho e estudo, trabalho e lazer. Essas inconstâncias, flutuações e descontinuidades, esse movimento de ir em direção ao estatuto de adulto e voltar ao estatuto juvenil, inspiraram Pais (1994) a batizar a geração dos anos 1990 como geração "iô-iô" e possibilitaram a emergência de um novo modelo de transição, adaptado ao contexto das sociedades contemporâneas. Segundo Du Bois-Reymond e Blasco (2004:14-15), as "trajetórias iô-iô" podem ser observadas entre:

a) Jovens adultos com recursos limitados que se vêem obrigados a alternar empregos precários, desemprego e projetos de formação de caráter compensatório;

b) Jovens adultos que dispõem de recursos importantes e que desfrutam de liberdade para fazer opções segundo suas necessidades e preferências;

c) Jovens adultos que gostariam de experimentar novas soluções combinando formação e emprego, mas vêem-se obrigados a submeter seus desejos profissionais e educacionais a trajetórias profissionais padronizadas e limitadas;

d) Jovens adultos que se vêem forçados a depender dos pais de forma prolongada, devido a uma rede de proteção social insuficiente em caso de desemprego.

Para dar conta desse fenômeno e evitar os problemas associados à concepção de "pós-adolescência," os pesquisadores da EGRIS propuseram o conceito geral de "jovens adultos" para referir-se ao conjunto de jovens de ambos os sexos que se encontram algures entre a juventude e a idade adulta, e não podem mais ser chamados de "jovens," ainda que não tenham alcançado o estatuto de "adultos" no sentido tradicional (EGRIS, 2001a: 103). Sua proposição constitui uma crítica às idéias de "prolongamento da juventude" ou de "pós-adolescência," concepções que não levam em consideração o fato de os jovens desenvolverem autopercepções distintas das classificações legais ou institucionais. Mais importante ainda, esses conceitos não levam em conta que, atualmente, não é apenas a idéia de juventude que se encontra em questão: também o estatuto convencional de idade adulta é colocado em causa. Isso é resultado não apenas do embaralhamento das fronteiras entre as fases da vida, mas também das maneiras diferenciadas de experimentar os papéis

[64] "Hoje, a mudança também ocorre no interior da biografia pessoal: as pessoas são tão mutáveis, inconstantes ou variáveis como o mundo ao seu redor – os empregos são precários, as famílias dissolvem-se, os compromissos são rompidos e as pessoas mudam sem cessar de residência, de trabalho, de ofício, de parceiro(a), de idéias e até mesmo de identidade pessoal." (Calvo, 2001: 13)

de jovem e adulto, muitas vezes combinando, de forma consciente ou não, aspectos de cada uma delas.

O conceito de "jovens adultos" tem vantagens sobre a noção de "pós-adolescência," sobretudo porque aproxima os jovens do estatuto de adultos, mesmo que este ainda seja concebido de forma tradicional – associado à estabilidade profissional e à formação de uma família. Por um lado, cede algum crédito aos jovens que, por quaisquer razões, coabitam com os pais ou mantêm relações de dependência familiar, mas ao mesmo tempo dispõem de bastante autonomia e liberdade em relação às decisões que afetam suas vidas. Por outro lado, também abrange aqueles que, para todos os efeitos, já são adultos, mas ainda se consideram jovens e, por ser relativamente ambíguo, também pode ser utilizado para referir-se aos que não se identificam nem como jovens, tampouco como adultos, sem o estigma de que ainda não cresceram ou permanecem, de certa forma, "adolescentes."

Uma outra razão que motivou a formação dessa rede, que integra pesquisadores de países tão diferentes como Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Itália, Holanda, Portugal, Espanha e Reino Unido, foi também a constatação de que qualquer análise comparativa internacional requeria procedimentos integrados de pesquisa e interpretação, para possibilitar melhor comparação entre países e embasamento empírico para verificar a extensão e a intensidade das mudanças estruturais no processo de transição para a vida adulta.

As investigações têm demonstrado a existência de diferenças significativas entre os países do norte europeu e os da região mediterrânea, especialmente na forma de organização dos mercados de trabalho, dos sistemas educativos e de formação, da seguridade e da proteção social, bem como nas políticas de mercado orientadas aos jovens. Também há diversidade quanto à percepção e à gestão das diferenças de gênero e às políticas voltadas para as minorias étnicas, que variam em função da prioridade conferida à igualdade de oportunidades e à capacidade de tratar a diversidade cultural. (Du-Bois-Reymond e Blasco, 2004: 18-19)

O papel da família no apoio aos jovens em transição é uma das preocupações centrais da EGRIS e de outras redes associadas. Entre outros, vem sendo desenvolvido, em 9 países (Grã-Bretanha, Alemanha unificada, Holanda, Dinamarca, Portugal, Itália, Espanha e Bulgária), o FATE (*Families and Transitions in Europe*), projeto comparativo que busca analisar os diferentes tipos de atuação familiar existentes entre eles. Tradicionalmente, em países onde há forte apoio de um Estado de bem-estar social

consolidado, como ocorre na Dinamarca, na Holanda e na Alemanha, a família tem papel menor no processo de emancipação dos jovens, enquanto que em países onde o apoio do Estado é menor, como é o caso de Portugal, da Itália e da Espanha, ela exerce papel fundamental na manutenção dos estudos, no acesso a redes de sociabilidade, que atuam como intermediárias na inserção no mercado de trabalho e, mesmo, como provedora dos recursos para moradia, alimentação e despesas do dia-a-dia, entre outras. Esses fatores são determinantes na definição do tempo que um jovem leva para sair da casa dos pais e estabelecer-se de forma independente.

Contudo, as mudanças observadas no processo de transição, em função da reestruturação dos mercados, da maior demanda por trabalho qualificado e das políticas européias direcionadas ao aumento de capacitação da mão-de-obra para competir na economia globalizada, têm alterado as linhas de atuação tanto das famílias quanto do Estado, à medida que os benefícios sociais são redimensionados e cada vez mais jovens vivem em situação de dependência ou semi-dependência em relação aos seus familiares. Como resultado, as políticas de regulamentação do mercado de trabalho, de bem-estar e apoio familiar existentes precisam ser questionadas e reformuladas. A extensão da escolaridade, juntamente com taxas crescentes de desemprego juvenil, tem pressionado inclusive países que tradicionalmente oferecem amplos benefícios ao corte de custos, transferindo às famílias boa parte da responsabilidade pelo apoio aos mais jovens.[65] (Biggart *et al*., 2002)

Uma das principais preocupações do projeto é justamente identificar as estratégias adotadas por jovens e suas famílias para lidar com essas novas formas de dependência estendida e o papel desempenhado pelo apoio familiar no asseguramento de uma inserção bem sucedida no mercado de trabalho, na realização de projetos educacionais e no estabelecimento de uma residência independente.

Tornar-se adulto na França é diferente do que ocorre na Itália, na Grécia ou em Portugal e, certamente, no Brasil. O papel da família e, correspondentemente, do Estado, varia de acordo com o regime de bem-estar social, as normas culturais e os modelos de

[65] Em um estudo comparativo sobre o apoio familiar e estatal ao processo de sair de casa, conduzido na Noruega, Grã-Bretanha e Espanha, Holdsworth (2004) analisou os tipos de suporte oferecidos, as diferentes estratégias para dar e receber auxílio e como jovens e seus pais visualizam o papel do Estado. O estudo concluiu que o apoio familiar é fundamental nos três países, ainda que variem as estratégias para obtê-lo. Na Noruega e na Grã-Bretanha, os pais tendem a enfatizar a necessidade de os jovens aprenderem a ser responsáveis, enquanto que as famílias espanholas se consideram responsáveis por prover o bem-estar material dos filhos inclusive depois que eles saem de casa.

residência. Nos países escandinavos, em que a rede de proteção social é universal e o modelo de autonomia avançado é o modelo de residência, as obrigações familiares em relação aos jovens são consideradas mínimas: os pais apenas se responsabilizam pela manutenção dos filhos até certo momento da vida, geralmente até os dezoito anos, idade a partir da qual os cidadãos são considerados adultos. Desse modo, os jovens são compelidos à autonomia e à vida separada da família de origem imediatamente após concluírem a escolaridade obrigatória, mesmo que não se tenham tornado completamente independentes. Em contrapartida, nesses países, como a rede de proteção social é considerada um direito de todo cidadão, os jovens têm acesso a benefícios e complementações salariais, e consideram um direito participar de programas de trabalho e utilizar os serviços públicos sociais, como o seguro desemprego, por exemplo, que não depende dos recursos familiares. Assim, sua integração ao mercado de trabalho encontra amplo suporte institucional, o que lhes possibilita o acesso à moradia e a manutenção da independência sem o apoio familiar. (*Idem*: 25)

Nos países mediterrâneos, por sua vez, a importância da família é muito maior. As obrigações familiares tendem a estender-se a outras gerações além da família nuclear e pressupõem maior reciprocidade. Espera-se que os jovens saiam de casa somente após o casamento; mesmo assim, precisamente pelas dificuldades de acesso à moradia, as relações de dependência familiar têm se estendido por mais tempo. Em conseqüência, provém das famílias a maior parte dos recursos de manutenção, que envolve a responsabilidade de apoiar os jovens em situação de desemprego ou na procura por casa própria.

Já em países como a França, a Alemanha, a Bélgica, a Holanda, a Inglaterra e a Irlanda, as responsabilidades pelo apoio aos jovens são divididas entre o Estado e a família. O Estado de bem-estar social provê algumas necessidades básicas, mas a maior parte da manutenção do padrão de vida provém da família. Nesses países, as obrigações familiares quanto à manutenção dos filhos a partir de uma certa idade limitam-se à família nuclear e é vista com reservas – a dependência familiar deve ser apenas temporária até que o jovem consiga tornar-se autônomo. (*Idem*: 26)

As pesquisas conduzidas pela EGRIS têm focalizado, nomeadamente, o modo como têm sido articuladas as transições para a vida a adulta e as políticas públicas orientadas para a integração social dos jovens. O aumento dos riscos e das incertezas em torno das transições tem colocado os jovens no centro das prioridades dos projetos de educação e treinamento, das políticas para o mercado de trabalho e das instituições de

bem-estar social. Partindo do pressuposto de que muitas instituições continuam a negligenciar a mudança na natureza das transições e, por essa razão, correm o risco de falhar no atendimento às aspirações, necessidades e possibilidades dos jovens, a equipe de pesquisadores desenvolveu a concepção de trajetórias "desencaminhadoras" (EGRIS, 2001a: 103). A temática relativa a essas trajetórias originou um amplo estudo comparativo,[66] entre os diversos países que integram a rede, no qual foi observado que muitas políticas públicas, tanto em nível local e regional, como em nível nacional e europeu, em vez de conduzirem os jovens ao emprego, ao estatuto de adultos e à integração social, podem ser "desencaminhadoras," isto é, têm o potencial de conduzir à marginalização ou à exclusão social, no lugar da integração social (EGRIS, 2001b). Entre as razões para isso está o fato de que, por um lado, os sistemas de apoio institucional tendem a ser sobrecarregados pelas exigências imprevisíveis do mercado de trabalho e pelo crescente número de pessoas temporária e/ou permanentemente desempregadas e, por outro, não serem adequadamente orientados para atender as necessidades dos jovens. Assim, tentando estabelecer um equilíbrio entre as aspirações subjetivas de jovens adultos e os requisitos para o acesso à educação e ao mercado de trabalho, esses sistemas podem, na realidade, intensificar processos de exclusão social. (EGRIS, 2001a: 108)

As trajetórias de transição não são condicionadas apenas por esses fatores, mas são o resultado da articulação entre os mecanismos do sistema e as orientações subjetivas, isto é, da articulação entre estruturas institucionais e sociais, que tanto apóiam como constrangem as transições, as aspirações e expectativas individuais acerca do trabalho e da vida adulta futura. A possibilidade de serem "desencaminhadoras" depende do grau de risco envolvido. Os pesquisadores da rede entendem que as trajetórias só conduzem à integração social quando os mecanismos que as facilitam são efetivos em termos estruturais (como, por exemplo, os jovens têm acesso a esquemas de treinamento que efetivamente propiciam a obtenção de emprego) e são subjetivamente significativas do ponto de vista dos indivíduos (estão de acordo com as expectativas individuais em relação à vida futura) (EGRIS, 2001b: 30). Desse modo, as trajetórias "desencaminhadoras" dependem da interação entre os riscos objetivos e os riscos subjetivos. Os primeiros referem-se àqueles vinculados aos diferentes segmentos de mercado, afetados por

[66] Financiado pela Comissão Européia dentro do programa de Pesquisa Sócio-Econômica Aplicada e coordenado pelo Instituto de Inovação Regional e Pesquisa Social Hechngen/Tübingen. A EGRIS constitui uma tentativa de observar as diversas e cada vez mais complexas transições, de modo a melhor orientar políticas públicas especificamente voltadas para a inserção social de jovens adultos.

mecanismos e políticas que atingem as condições de trabalho e a qualidade e a relevância da educação e do treinamento. Também se referem a fatores acima mencionados, tais como gênero, origem étnica e social etc. Os riscos subjetivos, por sua vez, surgem da percepção que os jovens têm a respeito dos fatores que efetivamente contribuem para o sucesso de suas trajetórias. É importante considerar que a percepção das condições de vida objetivas varia bastante entre países diferentes, de modo que os jovens podem se sentir mais ou menos frustrados, dependendo da maneira como interpretam os resultados dos esforços empreendidos em educação, treinamento e busca por trabalho.

Os resultados desse estudo indicaram que as políticas mais propensas a conduzirem a resultados negativos são aquelas que:

a) não levam em consideração as perspectivas subjetivas dos jovens adultos, restringindo a integração social à integração ao mercado de trabalho;

b) funcionam como "contentores" cuja finalidade é retirar os jovens da rua e direcioná-los a "planos de carreira" em vez de ajudá-los a construir seus próprios itinerários;

c) mascaram o desajuste estrutural entre o sistema educativo e o mercado de trabalho, personalizando o problema do trabalho insuficiente e definindo conjuntos de carências atribuídos aos déficits estruturais;

d) desmotivam os jovens exigindo deles mais educação, sem serem capazes de proporcionar formação adequada;

e) regulam o acesso aos benefícios mediante critérios burocráticos (idade, duração do desemprego, nacionalidade, sexo, entre outras) em vez de levar em consideração as necessidades individuais.

Esses estudos, portanto, ressaltam a importância de considerar as dimensões subjetivas, bem como as expectativas e representações sociais que os jovens têm em relação ao seu próprio futuro como adultos, sob o risco de enquadrá-los em meras categorias etárias em relação às quais a alocação de recursos e o destino de políticas públicas dependerão unicamente da maior ou menor importância conferida aos diferentes grupos etários pelas instituições sociais e governamentais. (Du-Bois Reymond e Blasco, 2004:18)

As pesquisas realizadas no contexto europeu desde a década de 1980 contribuíram para evidenciar como algumas mudanças, especialmente a ampliação do acesso à

educação, o aumento da demanda por trabalhadores mais qualificados, a maior participação das mulheres no mercado de trabalho, o crescimento do desemprego juvenil, os novos padrões de relacionamento familiar e a redução de apoios estatais vêm afetando as transições para a vida adulta nas últimas duas décadas. O conjunto de estudos brevemente analisados acima despertou o interesse de pesquisadores brasileiros sobre o assunto, inclusive inspirando alguns projetos (indicados no capítulo 1) voltados para a problemática do prolongamento da condição juvenil. (Cf. Arruda, 2004, Camarano *et al*., 2004 e Mello, 2005)

Uma vez constatado, a partir de análises de estatísticas nacionais, que as trajetórias de transição para a vida adulta haviam se tornado mais diversificadas e fragmentadas, logo ficou clara a necessidade de compreender de que formas os jovens respondiam às novas circunstâncias. Evidenciou-se, por um lado, a importância de entender a atuação dos fatores sociais que condicionam as experiências biográficas e, por outro, das ações dos sujeitos sobre seus próprios processos de transição. Por um lado, a necessidade de explicar que fatores interferem para conformar trajetórias "normais," "biográficas" ou "iô-iô," exigiu dos pesquisadores procedimentos de pesquisa integrados, que combinassem métodos quantitativos e qualitativos, a fim de compreender como diferenças sociais importantes contribuíam para gerar trajetórias diversificadas e, ao mesmo tempo, de que formas os jovens articulam suas decisões, estratégias e vivências significativas para alcançar a realização de suas expectativas para o futuro.

Por outro lado, as novas condições sob as quais se efetivam as transições implicou a mobilização de um conjunto de paradigmas sociológicos no sentido de contextualizá-las e interpretá-las, levando pesquisadores a retomarem velhas teses para compreender fenômenos emergentes, inserindo assim, a transição na égide das teorias sobre a segunda modernização.

3 – Agência, estrutura, individualização e processos de transição para a vida adulta

Ao tentar desenvolver abordagens holísticas que levassem à melhor compreensão das novas modalidades de transição para a vida adulta, especialistas em sociologia da juventude de diversos países, nomeadamente da Europa, polarizaram o debate em torno da relação entre agência e estrutura. Nesse contexto teórico e metodológico, diferentes teses foram concebidas e utilizadas para compreender como os jovens constroem suas trajetórias de transição, nas condições sociais da chamada modernidade tardia.

O problema central em torno do qual essas teses foram desenvolvidas tem a ver com o modo particular como os jovens têm sido afetados pelas mudanças sociais e econômicas mais recentes, especialmente no que se refere aos mecanismos de socialização e transição para a vida adulta. Segundo Pais *et. al*,

> "Para além de se terem reforçado os processos de singularização biográfica, as transformações no mercado de trabalho (flexibilização e precarização) e nas estruturas familiares (pluralização das formas de organização familiar) enfraqueceram as referências culturais que serviam de fio condutor biográfico às trajetórias individuais. Esse fato teria pressionado os jovens a fazerem um uso 'ativo' de sua agência individual para inventar novos caminhos, criar novos estilos de vida, compor novas identidades, numa multiplicidade de opções – disponíveis ou inventadas." (2005: 113)

A relação entre agência e estrutura tem sido uma das preocupações centrais da teoria social moderna desde a década de 1970. Sua incorporação à sociologia da juventude é apenas um reflexo desse debate, que tem dividido pesquisadores defensores de diferentes linhas de pensamento e ainda se encontra longe de chegar a um consenso. As origens desse debate encontram-se nas teses de dois autores centrais, a teoria da estruturação de Anthony Giddens (2003 [1984]) e a relação entre *habitus* e campo, de Pierre Bourdieu (1972, 1984), que vêm orientando diferentemente os estudos sobre transição para a vida adulta, nomeadamente no contexto europeu, mas já com reflexos em pesquisas realizadas fora desse contexto.[67]

A principal diferença encontrada entre os autores diz respeito à atribuição de maior peso ora à agência ora às estruturas sociais, na relação entre indivíduo e sociedade. De

[67] Ver por exemplo, Kelly (1999), Coté (2002) e Molgat (2002).

maneira muito simplificada, o conceito de agência refere-se às forças subjetivas dos agentes humanos e o conceito de estrutura, às forças objetivas das realidades produzidas pelos agentes. (Parker, 2000) A relação entre ambos é central para a compreensão da teoria da "estruturação," que fundamenta as teses de Giddens e Bourdieu sobre a ação humana. Desde a década de 1990, entretanto, essa discussão foi enfraquecida com a incorporação de uma nova leitura das relações sociais, no contexto da globalização e da tecnologia da informação, que encontrou ressonância nos estudos sobre transição. Refiro-me à tese da individualização, derivada das teorias sobre a modernização reflexiva desenvolvidas por autores como Anthony Giddens (1990, 1991, 1995), Ulrich Beck (1992, 1995, 2002) e Scott Lash (1995).

Nesta parte, será analisado como essas referências foram incorporadas aos estudos sobre transição. O objetivo é discutir os problemas e as limitações de algumas das teses desenvolvidas para a compreensão dos fenômenos associados à transição para a vida adulta e propor uma nova abordagem, baseada na noção de *disposição*,[68] com base em leituras de obras de desses autores (Beck, 1992, 1995, 2002; Giddens 1990, 1991, 1995; e Bourdieu, 2002[1972]).

3.1 – Trajetórias individualizadas

A tese da individualização foi desenvolvida no interior do paradigma sociológico da *segunda modernização* ou *modernização reflexiva*, surgido das convergências nos trabalhos de Beck, Giddens e Lash. Trata-se de um posicionamento contrário à idéia de que a sociedade industrial no Ocidente teria entrado na era da "pós-modernidade," no final do século XX. O paradigma da modernização reflexiva supõe a *radicalização* da modernidade e não a sua falência, abrindo caminho para a transformação das formas sociais industriais. Esse processo, dado seu caráter e dinâmica globais, afeta a totalidade da vida cotidiana em seus mínimos e mais íntimos aspectos.

Segundo Beck (1995), o caráter *reflexivo* desse processo é uma das conseqüências da confrontação das bases instituídas da modernidade com os efeitos colaterais latentes de

[68] Essa noção consiste num desdobramento do pensamento de Bourdieu por Bernard Lahire (1998, 2002). Sua proposta teórica introduz uma interessante alternativa para superar o impasse entre agência e estrutura na era da individualização. Justamente por buscar interpretar as variações contextuais dos comportamentos e atitudes de indivíduos singulares, ou seja, observar as variações intra-individuais, sua interpretação re-introduz a problemática do indivíduo na perspectiva dos contextos de socialização.

sua expansão. A segunda modernização caracteriza-se, assim, pela transição para uma *sociedade de risco*, em que todas as pessoas estão expostas, de alguma maneira, a um certo risco de os resultados das suas ações, assim como das ações de outros atores ou instituições sociais, não ocorrerem como esperado e, conseqüentemente, afetar suas vidas.

A imprevisibilidade das ameaças provocadas pelo desenvolvimento técnico-industrial desencadeia, por sua vez, a necessidade de constante *reflexão* da sociedade por ela própria, no sentido de questionar as próprias bases da coesão social e os fundamentos de sua autodeterminação. De acordo com Giddens,

> "a reflexividade da vida social moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformuladas à luz da informação que é produzida sobre essas mesmas práticas, alterando assim, o seu caráter de forma constitutiva." (1990:38)

As conseqüências desse processo interferem na estrutura da sociedade e afetam todo o sistema de classes, as relações de gênero, a divisão social do trabalho e a vida das pessoas ao nível individual. Tomadas em conjunto, formam a base para a tese da *individualização*, conhecida sobretudo a partir dos trabalhos de Ulrich Beck, em *Risk Society* (1992), *Modernização Reflexiva* (1995) e *Individualization* (2002).

O termo "individualização" refere-se a um processo complexo, não-linear, aberto e altamente ambivalente, que emerge com o desenvolvimento da modernização reflexiva, ainda que não deva ser compreendido como um fenômeno ou uma invenção da segunda metade do século XX. Na realidade, é uma nova forma de compreender suas características. Trata-se de um processo que surge justamente da radicalização das características da modernidade, intensificado a partir da década de 1970 e que significa, basicamente, uma espécie de "metamorfose" das relações que envolvem indivíduos e sociedade, instituídos juntamente com ela, que não afeta apenas as sociedades européias, mas também os países que, mais recentemente, adotaram modos de vida ocidentais.

O conceito de individualização implica um conjunto de desenvolvimentos e experiências sociais que se caracterizam, por um lado, pela dissolução dos parâmetros sociais pré-existentes, especificamente, a classe e o *status* social, os papéis de gênero, família, comunidade, bem como de modelos de referência sobre os quais se assentavam

biografias "normais."[69] Por outro lado, esses padrões tradicionais têm sido substituídos por novas demandas, controles e constrangimentos impostos aos indivíduos pelo mercado de trabalho, pelas instituições e pelo Estado de Bem-Estar Social, amarrando as pessoas a toda uma rede de regulamentos e condições. (Beck, 2002: 2)

Isso significa que as distinções sociais, baseadas anteriormente em parâmetros coletivos, estão dando lugar a formas e condições de existência *individualizadas*. Nesse sentido, os indivíduos passam a ser os principais responsáveis pela construção de suas próprias biografias, uma vez que na nova modernidade, a determinação com base na posição social é substituída pela *auto-determinação*. (Bauman, 2001) A biografia "normal," entendida aqui como percurso biográfico tradicional ou padrão, é substituída pela biografia "eletiva," "reflexiva" ou "faça-você-mesmo," e sempre comporta o risco de fracasso e declínio social. Ao se tornarem agentes de sua própria subsistência, exige-se dos indivíduos a capacidade de planejar em longo prazo e adaptar-se a mudanças, organizar, improvisar, reconhecer obstáculos, aceitar derrotas e tentar começar de novo. É preciso, portanto, "iniciativa, tenacidade, flexibilidade e tolerância à frustração." (Beck, 2002:4) Mas talvez a característica mais contundente da individualização seja a preponderância da *escolha* em todos os aspectos da vida social.

> "O ser humano torna-se (numa radicalização do sentido de Sartre) uma escolha entre possibilidades, *homo optionis*. A vida, a morte, o gênero, a corporalidade, a identidade, a religião, o casamento, a paternidade/maternidade, laços sociais – tudo se torna passível de decisão até os mínimos detalhes; uma vez fragmentado em opções, tudo deve ser decidido." (*Idem*: 5)

Uma das contradições dos excessos de escolhas apresentadas ao indivíduo, que invariavelmente levam à dúvida e à incerteza quanto aos resultados, ou mesmo quanto à natureza da escolha (estarei fazendo a opção certa, ou a melhor opção?), é a sua substituição pela não-escolha ou pelo acaso. Diante da falta de referências para explicar os resultados de suas decisões, o indivíduo tende a atribuir à sorte ou à má-sorte, ou ainda, ao destino, os eventos e situações que cercam a vida moderna. A subjetivação dos riscos e das contradições produzidas pelas instituições e pela sociedade acaba surgindo como uma de suas principais conseqüências. Desse modo, as condições sociais que interferem nas

[69] Biografias "normais" são entendidas como trajetórias lineares, que implicavam uma chegada "natural" à idade adulta, diferenciadas segundo o sexo, ou seja, estruturadas pelo emprego remunerado no caso dos homens e pelo papel de donas de casa pelas mulheres. (Du-Bois Reymond e Blasco, 2004:12)

experiências de vida não são mais percebidas como resultados de processos e eventos além do seu controle, mas como decorrências das decisões individuais. Conseqüentemente, muitos fenômenos de crise social, tais como o desemprego, são transferidos para a responsabilidade dos indivíduos e transformados em problemas de ordem psicológica, como ansiedade, culpa e neurose. (*Idem*: 24)

A individualização na modernidade tardia é impulsionada pelo mercado de trabalho e se manifesta na aquisição, oferta e aplicação de uma variedade de competências e habilidades. Por meio da educação continuada, os sujeitos adquirem um conjunto de credenciais, levando a oportunidades de carreira cada vez mais individualizadas. É preciso não esquecer que a educação é também um processo *seletivo*, pois implica testes e provas individuais e depende, em grande medida, das próprias expectativas e aspirações particulares de ascensão social. Uma vez adentrando o mercado de trabalho, as pessoas tornam-se sujeitas à mobilidade ocupacional, trocando múltiplas vezes de local de trabalho, de residência, tipo de emprego e situação social, desconectando-se cada vez mais dos laços tradicionais de localidade, vizinhança, amizade e, até mesmo, parentesco. A extrema competitividade do mercado, manifesta na rapidez com que vagas são abertas e fechadas e profissionais são substituídos, compele os indivíduos a se destacarem, buscando acumular novas especializações e experiências no sentido de tornar seu trabalho e suas qualidades únicos e mais interessantes, isolando-os em grupos sociais homogêneos, dessa forma, acentuando o processo de individualização.

Embora a desconexão dos laços que tradicionalmente prendiam as pessoas a um tempo e um espaço específicos – o processo de "desenraizamento" ou *disembedding* já referido na obra de Giddens,[70] oblitere gradualmente as distinções de classe de sua identidade social, apagando diferenças entre grupos sociais, isto não significa que as desigualdades tenham desaparecido. Na realidade, elas são redistribuídas não mais em termos de grupos, mas em *fases da vida de uma pessoa*. (Beck, 2002: 49) Cada vez mais, parcelas crescentes da população são expostas a períodos de desemprego e pobreza descontínuos, ainda que temporariamente. Os conflitos sociais ocorreriam, portanto, não tanto em razão de diferenças de classe, mas de características socialmente atribuídas de raça, cor da pele, idade, orientação sexual, entre outras. (*Idem*: 40)

[70] A separação do tempo e do espaço e sua reformulação em dimensões padronizadas, esvaziadas de conteúdo e de significado, é o que possibilita o fenômeno de "desenraizamento" (*disembedding*) das relações sociais dos seus contextos locais de interação e a sua reestruturação em intervalos indefinidos de tempo-espaço (Giddens, 1990: 20-21).

Desde a década de 1990, diversos estudos,[71] conduzidos em um mesmo contexto nacional, ou analisando comparativamente amostras de jovens em diferentes países, têm reiteradamente identificado fenômenos associados à disseminação do processo de individualização, especialmente quanto à natureza cada vez mais estendida das trajetórias de escolarização e treinamento. Nesse contexto, as trajetórias padronizadas têm dado lugar a novas formas "individualizadas," mais diversificadas de transição.

Mas o que devemos entender por trajetórias "individualizadas"? A noção de individualização aplicada à transição para a vida adulta pode ser mais bem entendida a partir de algumas metáforas desenvolvidas para ilustrar o processo de transição nas últimas duas décadas. Dentro dessa perspectiva, as trajetórias percorridas pelos jovens seriam muito mais variadas do que aquelas vividas por seus pais. Na década de 1960, uma das metáforas utilizadas[72] para descrevê-las eram as viagens de trem: ao iniciarem a educação compulsória, os jovens embarcariam em um comboio, cujo destino era determinado por fatores tais como a classe social, o gênero e o nível educacional atingido. Os destinos possíveis também eram limitados e, uma vez iniciada a viagem, era difícil mudar de trem e seguir noutra direção. A partir da década de 1980, entretanto, as trajetórias passariam a ser descritas como viagens de automóvel, em que cabe ao motorista escolher o caminho a seguir. Enquanto os percursos de trem são determinados pelos trilhos, o motorista dispõe de um número muito mais amplo de alternativas. Além disso, ainda vai se deparar com muitos cruzamentos, desvios, estradas ruins ou congestionadas, o que pode levá-lo a optar por outro caminho, ou ainda, retornar o ponto de partida, aguardando uma oportunidade melhor para seguir viagem. Diferentemente dos passageiros do trem, cujo destino é pré-determinado, os motoristas autônomos podem iniciar a viagem com um objetivo em mente e acabarem chegando a um local totalmente inesperado. É nesse sentido que Pais (2001) se refere às trajetórias de transição dos jovens contemporâneos como "trajetórias labirínticas."

O modelo metafórico descrito acima serve para ilustrar como os processos de transformação social, ocorridos nas sociedades ocidentais industrializadas com o advento da modernização reflexiva, afetam os percursos biográficos dos indivíduos. Entre as principais transformações identificadas por pesquisadores da juventude, está a idéia de que

[71] Ver Baethge (1989), Evans e Heinz (1994), Furlong e Cartmel (1997), Rudd e Evans (1998), Du-Bois Reymond (1995, 1998), Kelly (1999), Green *et al*., (2000), EGRIS (2001b), Brannen e Nilsen (2002), Pationitis e Holdsworth (2005) e outros.

[72] Ver Roberts, K. *Youth and Employment in Modern Britain*, Oxford University Press, Oxford, 1995 e Furlong, A. & Cartmel, F. *Young People and Social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*, Open University Press, Buckingham, 1997.

os jovens são cada vez mais responsabilizados por suas próprias biografias, no sentido de, crescentemente, serem chamados a tomar decisões cruciais acerca de sua educação, carreira profissional, emprego, local de residência, companheiro(a) e número de filhos. (Kelly, 1999: 197) A maior parte dessas escolhas, entretanto, não é definitiva e muitos jovens podem achar que fizeram a escolha errada ou não fizeram uma boa escolha e, assim, mudar de idéia, experimentando novas possibilidades e alternativas diferentes, tal como no modelo de "aproximação sucessiva" sugerido por Olivier Galland (1997). Essa noção está em consonância com a posição teórica de Giddens (1991), para quem a construção da própria identidade tornou-se um projeto reflexivo. Da perspectiva teórica da sociologia da juventude, a introdução da dimensão subjetiva da identidade adulta abriu a possibilidade dos sujeitos reavaliarem o significado de "ser adulto." (Molgat, 2000)

Segundo Du-Bois Reymond e Blasco (2004), a idéia de que os percursos biográficos dos jovens estão se tornando cada vez mais individualizados implica levar em conta que, nas condições da modernidade tardia, eles devem "construir sua própria biografia sem depender da estabilidade dos contextos ou das tradições nas quais se movem." (p.14) Por essa razão, a transição para a vida adulta passa de um modelo "normal" (viagem de trem) para um modelo caracterizado pela incerteza (viagem de carro), uma vez que, nas condições de vida contemporâneas, a velocidade das mudanças nas condições sociais reduz a previsibilidade das ações e desenvolvimentos individuais (Giddens, 1990). Dentro dessa concepção, o curso da vida humana tem se tornado cada vez mais um "projeto" a ser constantemente adaptado às circunstâncias ou mesmo abandonado. Por essa razão, os projetos pessoais em relação ao futuro são considerados "ensaios," pois há menos certeza da sua realização. Tomar decisões implica o risco de equívocos que, no limite, podem levar à exclusão social. A incerteza converte-se, assim, em uma nova característica das transições para a vida adulta, agravada por seu prolongamento: durante muitos anos, jovens de ambos os sexos não sabem o que será deles no que se refere ao trabalho, moradia, obrigações relacionais e outros aspectos. (Du-Bois Reymond e Blasco, 2004: 14)

A vida de cada indivíduo torna-se uma espécie de "projeto biográfico" – daí a idéia de que a individualização é acompanhada por um processo de "biografização" do curso da vida. Este, por sua vez, é considerado um dos resultados da "despadronização" desses mesmos cursos (pluralidade das trajetórias possíveis), um processo que implica menor comprometimento com as tradições normativas da vida familiar, assim como maior

orientação em relação a valores de auto-realização pessoal, abrindo a possibilidade para a consolidação de projetos de vida individuais. A "biografização" também se refere aos processos internos de gestão das novas oportunidades e riscos, bem como à necessidade de atribuir sentido e, desse modo, legitimar suas opções. Assim, nas condições da modernidade tardia ou reflexiva, a perspectiva dos jovens a respeito das oportunidades e riscos envolvidos no processo de emancipação é diferente da percepção de seus pais há algumas décadas. Sem dúvida, há maior variedade de opções; entretanto, é justamente isso que provoca a impressão de que sua própria trajetória é única e os problemas a serem superados são seus e independentes das condições sociais vividas. Por essa razão, sua subjetividade adquire maior importância no estudo das transições para a idade adulta. Mas a biografização também se refere aos diversos pontos de inflexão produzidos na vida dos indivíduos, o que exige um processo constante de auto-avaliação e reflexão sobre o futuro e o presente. Assim, o jovem precisa avaliar e ajustar suas necessidades e expectativas individuais às exigências externas. (*Idem*: 16)

Dentro dessa perspectiva analítica são destacadas, sobretudo, as noções de escolha, auto-avaliação, reflexão, processo de percepção/gerenciamento interno dos riscos, e subjetivação das condições sociais, todos elementos pertinentes à esfera das decisões individuais, o que coloca o indivíduo no centro das questões inerentes ao processo de transição para a vida adulta. É interessante observar na literatura sociológica recente (nomeadamente de língua inglesa) a ênfase dada aos sujeitos estudados enquanto *agentes* de seu próprio processo de se tornarem adultos.

Analisando uma série de artigos referentes a estudos sobre transição, publicados em revistas especializadas[73], é possível identificar um conjunto de termos associados ao conceito de agência, tais como escolha individual, atividade, esforço individual, processo de decisão, criatividade, pró-atividade, escolha pragmática, resiliência, autonomia pessoal, controle, negociação, redefinição, capacidade, investimento pessoal, "faça-você-mesmo," resistência, acomodação, inovação, estratégias, adaptação, atuação simbólica e social, entre outros. Esse conjunto de termos é tomado para descrever a atuação dos jovens sobre seus cursos de vida e acentuar a capacidade individual de superação das barreiras sociais. Por meio da agência, eles seriam capazes de desenvolver transições diferenciadas, que fogem aos padrões tradicionalmente "determinados" por fatores sociais. Tal visão é

[73] *Journal of Youth Studies Vols. 1 a 9 (1998-2006)*, *Sociology Vols. 36-39 (2002-2005)* e *Sociological Review 2005, 2004 e 2003.*

particularmente evidente na afirmação de Rudd e Evans (1998), de que a perspectiva macro-sociológica quase "determinista" de prescrever carreiras ocupacionais com pouquíssima margem de controle por parte dos jovens, "envolve uma visão minimalista do esforço que eles são capazes de empreender nesses processos" (p.60) Embora os autores não descartem a influência de fatores estruturais – e, posteriormente, tenham desenvolvido uma abordagem teórica integrando de forma inter-relacional agência e estrutura – é possível perceber o empenho no sentido de minimizar a importância de concepções que sobrevalorizam o papel das estruturas no entendimento das relações sociais modeladoras das experiências biográficas, salvaguardando o potencial individual de escapar aos "determinismos" sociais. Thomson *et al*., por exemplo, argumentam que os indivíduos, quando confrontados com condições de difíceis, respondem de maneiras diferentes, dependendo de *timing*, sorte e também do empenho de suas capacidades individuais. Embora esses recursos sejam igualmente estruturados pelas circunstâncias, transcendem tanto a determinação, quanto a previsibilidade. (2002:338)

Du-Bois Reymond e Blasco (2004), por sua vez, também chamam a atenção para o fato de serem cada vez mais freqüentes os casos de jovens que compensam um baixo grau de escolaridade com uma *grande criatividade*[74], conseguindo, apesar de tudo, desenvolver uma carreira profissional de sucesso. Esses jovens são chamados de *trensetters*, isto é, pessoas capazes de pôr iniciativas pioneiras em andamento a fim de redefinir os constrangimentos criados pela flexibilização e racionalização do trabalho e as constantes exigências por mais qualificação e treinamento, incorporando seus estilos de vida pessoais à sua vida profissional. (Du-Bois Reymond, 1998)

Brannen e Nilsen (2005) atribuem esse posicionamento à tendência, na literatura sociológica contemporânea, de sobre-valorizar as noções de escolha e autonomia individual. Segundo as autoras, "escolha" é um conceito fortemente associado à liberdade individual e, na sociedade ocidental contemporânea, refere-se não apenas ao consumo, mas é um componente importante da noção de agência, que tem sido o elemento preponderante nas análises sociológicas recentes, em detrimento das condições no interior das quais os indivíduos fazem suas escolhas. Isso se deve, sobretudo, à ampla aceitação da tese da individualização nas análises teóricas e empíricas, o que tem levado pesquisadores a não discutirem a sua operacionalização em contextos sociais particulares.

[74] (Grifo meu. N.A.)

Nesse sentido, as autoras questionam a viabilidade de se importar para os estudos empíricos socialmente situados em contextos culturais e nacionais particulares teorias que tratam de tendências abrangentes sobre a modernidade.

A seguir, analisaremos a perspectiva teórica de Giddens acerca da natureza dessa relação e a sua apropriação pela sociologia da juventude, especificamente no que diz respeito aos estudos sobre transição. Argumentaremos que o modo como sua tese tem sido apropriada tende integrar agência e estrutura de maneira simplista, reificando a noção de "fatores estruturais" e re-estabelecendo a tradicional oposição entre indivíduo e sociedade.

3.2 – Trajetórias estruturadas

O termo "estruturação," introduzido por Anthony Giddens em 1973 no âmbito da discussão em torno da formação das classes sociais. Segundo Parker (2000), o termo refere-se tanto ao *processo* de geração de estruturas, quanto à *relação* entre as estruturas sociais existentes e a ação humana. A necessidade de explicar essa relação surge do pressuposto de que, se os seres humanos não são meros objetos, algum tipo de interação deve ser estabelecido entre o poder objetivo das estruturas sociais e a capacidade humana de agir.

> "Enquanto sujeitos, os humanos são definidos como tendo ao menos o potencial de resistirem e manipularem os constrangimentos sociais, e às vezes de utilizar efetivamente forças criativas para inovar e transformar as condições estruturais de sua existência. Em outras palavras, eles são, ao menos potencialmente, *agentes*, isto é, seres com alguma responsabilidade em moldar as condições sociais de existência." (*Idem*: 7)

A noção de agência, em Giddens (2003), "não se refere às intenções que as pessoas têm ao fazer as coisas, mas à capacidade delas para realizar essas coisas em primeiro lugar." Ela diz respeito, portanto, "a eventos dos quais um indivíduo é o perpetrador, no sentido de que ele poderia, em qualquer fase de uma dada seqüência de conduta, ter atuado de modo diferente." (pp. 10-11) Diferentemente da fenomenologia, Giddens separa o que um agente *faz* daquilo que *pretende*, ou dos aspectos intencionais do que é feito. Além disso, é preciso levar em consideração as conseqüências do que os atores fazem, intencionalmente ou não. As conseqüências "não premeditadas" são, por assim dizer,

"eventos que não teriam acontecido se eles tivessem se comportado de modo diferente, mas cuja realização não está ao alcance do poder do agente (independentemente de quais eram suas intenções)." (*Idem*:12) Às vezes, tais conseqüências podem redundar em "efeitos perversos" (não desejados originalmente). Qualquer que seja o caso, cabe ao analista social estabelecer as relações entre conseqüências impremeditadas da ação e práticas institucionalizadas, a fim de compreender os fenômenos de reprodução social.

A idéia de estrutura, por sua vez, refere-se "às propriedades que possibilitam a existência de práticas sociais discernivelmente semelhantes por dimensões variáveis de tempo e de espaço." (*Idem*: 20) Estrutura pode ser entendida enquanto *regras* e *recursos*, "os quais se referem aos modos pelos quais as relações transformadoras são realmente incorporadas à produção e reprodução de práticas sociais. Assim, as propriedades estruturais expressam formas de *dominação* e *poder*." (*Idem*: 21) As regras da vida social capacitam os atores a interpretar, avaliar, influenciar e controlar os elementos das situações nas quais agem, isto é, desempenhar e reproduzir práticas sociais.

O aspecto mais importante a destacar na forma proposta por Giddens é o fato da estrutura não ser concebida como algo "externo" aos indivíduos, uma vez que só existe enquanto traços mnêmicos orientadores da conduta de agentes humanos dotados de capacidade cognoscitiva. Ao serem conhecidas e utilizadas pelos atores, as regras e recursos tornam-se presentes. (Parker, 2000: 57-8) Porém, esse é justamente um dos pontos fracos da sua teoria da estruturação, na medida em que, ao reduzir as estruturas a elementos cognitivos dos atores sociais, presentes apenas nos momentos de "instanciação," acaba por torná-las virtuais. (*Idem*: 104)

De todo modo, "estrutura" também não deve ser entendida como "restrição" e "coerção," pois é o "meio e o fim das práticas que elas recursivamente organizam" (Giddens, 2003: 30), isto é, *produz* a ação e *reproduz* as suas condições sociais. Desse modo, a estrutura é, ao mesmo tempo, *restritiva* e *facilitadora* das relações sociais. Ao condicionar as ações, mas também torná-las possíveis, chega-se à idéia de que estrutura e agência são constitutivas uma da outra e não excludentes. Por essa razão, Giddens concebe essa relação como partes de uma *dualidade*, isto é, "as propriedades estruturais dos sistemas sociais são simultaneamente o meio e o resultado das práticas que constituem esse mesmo sistema." (Giddens, 2000:43)

Toda e qualquer atividade humana, portanto, pressupõe essa relação essencialmente dialética. Do ponto de vista do autor, o problema é que, ao superestimarem a importância

das propriedades estruturais dos sistemas como condicionantes das práticas sociais (Ritzer, 1992: 572), muitos sociólogos tendem a estabelecer uma relação de dualismo[75] entre sujeito e objeto social, concebendo "estrutura" como "externa" à ação humana, ou seja, "como uma fonte de restrição à livre iniciativa do sujeito independentemente constituído." (Giddens, 2003: 19)

Essa concepção de estrutura como algo externo que condiciona, influencia ou modifica a ação humana tende a aparecer com bastante freqüência nos artigos analisados. A terminologia associada ao conceito de estrutura ou fatores estruturais refere-se genericamente a efeitos do mercado (tais como o desemprego), características, recursos ou desigualdades sociais como gênero, classe social/cultura de classe, etnia, raça, cor, contexto nacional ou regional (urbano/rural), orientação acadêmica, contexto familiar, grau de escolaridade, conhecimento cultural e apoio familiar. Esses elementos ora atuam como limites, barreiras ou restrições, ora atuam como uma estrutura de oportunidades que abrem maior ou menor possibilidade de "êxito" na realização de trajetórias profissionais e biografias pessoais.

A ênfase dada à força modeladora ou condicionadora dos fatores estruturais no que diz respeito às trajetórias vincula-se à busca de *reafirmar* a não superação das desigualdades sociais, num contexto em que, supostamente, teria ocorrido o "aplainamento" ou "homogeneização" do relevo social, pela generalização do processo de individualização. A meu ver, a partir da edição inglesa de *Risk Society* de 1992, houve um certo furor – nem sempre fundamentado – em torno da idéia do "desaparecimento"[76] das referências tradicionais de classe. Mesmo considerando tratar-se de sociedades que desenvolveram ampla rede de amparo social por parte do Estado, com condições de vida satisfatórias, as desigualdades sociais continuam presentes, ainda que possam ter sido minimizadas. Essa interpretação é uma leitura um tanto apressada da interpretação de Beck, pois o autor não apenas enfatiza a continuidade das diferenças sociais, como sua intensificação, quando construídas em torno de características socialmente atribuídas aos indivíduos e não mais em função de identidades coletivas. Posteriormente, em entrevista

[75] Para os críticos de Giddens (ver por exemplo, Archer, 1990 e Mouzelis, 1991), a relação de dualismo pressupõe a *não identidade* entre agência e estrutura, enquanto este estabelece uma relação de *identidade* entre ambas, de tal modo que toda ação social envolve estrutura, e toda estrutura envolve ação social. (Ritzer, 1992: 570)

[76] O que parece ter causado maior incômodo é a afirmação de que seria possível haver, nas sociedades ocidentais onde o Estado de Bem-Estar Social se desenvolveu, um "capitalismo sem classes." (Cf. Beck, 1992:88)

publicada na edição inglesa de *Individualization*, de 2002, Beck deixa clara sua posição, quando insiste que categorias sociológicas clássicas como as de "família," "classe" e "bairro," por exemplo, teriam se tornado categorias "zumbi," não porque tenham deixado de existir, mas porque os critérios tradicionalmente utilizados para defini-las são inadequados para a compreensão da realidade social hoje (2002: 207) O esforço de muitos pesquisadores (Rudd e Evans, 1998; Andres *et al*. 1999; Wyn e Dwyer 1999; Ball *et al*., 2000; EGRIS 2001a; Molgat 2002; Forsyth e Furlong 2003; entre outros), entretanto, foi orientado justamente no sentido de demonstrar a "persistência" de fatores estruturais na determinação das trajetórias de transição, como se estas não ocorressem em contextos situados cultural, social e economicamente, num tempo e num espaço delimitáveis historicamente. Não se trata, porém, de uma volta ao determinismo social, mas de buscar estabelecer uma relação mais equilibrada entre agência e estrutura. Entretanto, os procedimentos adotados, em sua urgência em revelar e enfatizar as desigualdades sociais que afetam a vida dos jovens, acabam por reificar os chamados "fatores estruturais."

Entre os principais pesquisadores a defender essa posição estão os sociólogos Andy Furlong e Fred Cartmel, da Universidade de Glasgow, no Reino Unido. Em 1997, ambos realizaram uma ampla pesquisa com base em estatísticas nacionais, cujo objetivo era demonstrar, a partir de referências empíricas, que as diferenças sociais, especialmente entre classes e gêneros, ainda são variáveis fundamentais na determinação das oportunidades e experiências de vida dos jovens. Furlong e Cartmel (1997) defendem a tese de que os tradicionais fatores de desigualdade social continuam a reproduzir as situações de vantagem e desvantagem social nas gerações mais jovens, embora as mudanças sociais observadas nas últimas duas décadas tenham contribuído para torná-las menos evidentes. Além disso, nas condições de modernidade reflexiva, a vida em sociedade teria aumentado a percepção de riscos e a sensação de insegurança, situação que, cada vez mais, os jovens devem negociar ao nível individual. Esses autores consideram que, embora as teorias desenvolvidas por Beck (1992) e Giddens (1990,1991) tenham evidenciado alguns desses processos de mudança social, foram sobre-enfatizadas as transformações e subestimadas as continuidades. Para eles, classe social e gênero continuam sendo variáveis centrais para a compreensão de como vivem os jovens de hoje (Furlong e Cartmel, 1997: 10).

Porém, seus efeitos seriam menos evidentes, resultando naquilo que os autores chamaram de "falácia epistemológica da modernidade":

"Embora as estruturas sociais, tais como a classe, continuem a determinar as oportunidades no decorrer da vida, essas estruturas tendem a tornar-se cada vez mais obscuras conforme tradições coletivas enfraquecem e valores individualistas se intensificam. Como conseqüência dessas mudanças, as pessoas tendem a considerar o mundo social (...) imprevisível e cheio de riscos, que só podem ser negociados ao nível individual, ainda que as redes de interdependência (Elias, 1978, 1982) permaneçam intactas." (*Idem*: 2)

Com base nesses argumentos, Furlong e Cartmel defendem a necessidade de reconceituar as trajetórias de transição considerando o contexto social de uma modernidade tardia ou reflexiva. Nessas condições, os indivíduos são constantemente confrontados com a necessidade subjetiva de avaliar as conseqüências de suas ações e decisões. Por um lado, a crescente individualização das decisões leva à percepção da existência e da necessidade de maior controle e responsabilidade pelas próprias ações. Por outro lado, a mesma percepção acentua a sensação de vulnerabilidade diante dos resultados, gerando sentimentos de incerteza e insegurança. O problema está no fato de os riscos associados às trajetórias de transição, tanto objetivos (condições sociais de origem, diferenças de gênero e de origem étnica), quanto subjetivos (probabilidade de os resultados serem compatíveis com as expectativas iniciais) serem mais altos que há duas décadas, mesmo entre os segmentos sociais mais privilegiados e com maior acesso à educação. Isso ocorre porque os modelos tradicionais de transição já não servem mais como referência para as gerações mais jovens[77] e, justamente pelo fato de, objetivamente os riscos serem desigualmente distribuídos, as diferenças sociais de classe, gênero e origem étnica permanecem presentes.

Nesse sentido, embora rejeitem a sugestão de que marcadores sociais tradicionais tenham se tornado menos preponderantes na determinação de oportunidades, esses autores concordam com a posição de Beck de que uma das características centrais da modernidade tardia, refletida na individualização dos estilos de vida e na convergência de culturas de classe, é o enfraquecimento das identidades sociais coletivas. Contudo, permanecem críticos em relação ao modo como Beck e Giddens sobrevalorizam a importância da reflexividade individual na maneira como os indivíduos interpretam o mundo à sua volta e constroem subjetivamente as realidades sociais. (*Idem*: 112)

Mais recentemente, num contexto em que as trajetórias de transição se tornam individualizadas, sua importância foi claramente enfatizada:

[77] Nas décadas anteriores a 1990, os jovens tendiam a seguir roteiros claramente definidos da escola para o mercado de trabalho, muitas vezes seguindo de perto os passos de seus pais e irmãos mais velhos. Nessas circunstâncias, as identidades tendiam a desenvolver-se em redes socialmente restritas e universos que refletiam relações de classe e gênero pré-estabelecidas. (Furlong e Cartmel, 1997:44)

"A desigualdade social quanto aos recursos e oportunidades persiste também nas trajetórias individualizadas, levando a opções biográficas mais amplas ou mais estreitas. A capacidade do indivíduo de gerir sua própria transição para a vida adulta depende fundamentalmente do conhecimento cultural, do apoio recebido pela família e das oportunidades ou restrições relativas à educação, ao gênero e à origem étnica e social." (Du-Bois Reymond e Blasco, 2004: 14)

Procurando situar-se no "meio termo" entre a ênfase excessiva na continuidade de efeitos estruturais e a necessidade de chamar a atenção para as descontinuidades e mudanças observadas nos processos de transição, pesquisadores reunidos em um projeto, conhecido como "estudos Anglo-Germânicos," reintroduziram a perspectiva da individualização de um ponto de vista "estruturacionista." (Cf. Bynner & Roberts, 1991; Banks *et al*., 1992; Evans & Heinz eds., 1994; Evans *et al*., 2000; Evans, 2002)

Esse grupo parte do pressuposto de que características estruturais sociais como etnia, gênero, ocupação ou status socioeconômico têm impacto significativo sobre as oportunidades e experiências de vida de jovens adultos, mas sua influência "não é direta, nem tampouco determinista" (Evans, 2002: 246). No estudo comparativo mencionado acima, explorando as subjetividades associadas à escolha e à determinação social, em diferentes condições culturais e estruturais, a equipe procurou investigar como jovens adultos efetivam controle e agência em relação às próprias biografias. Evans verificou que aqueles com menos vantagens sociais tendem a sentir menor controle sobre suas próprias vidas e a acreditar menos nos princípios da meritocracia e do esforço individual. Esses mesmos jovens também enfatizaram a necessidade de "realismo" quanto às suas aspirações e objetivos individuais. Essas constatações levaram a autora a re-estruturar o conceito de agência como "agência limitada" (*bounded agency*); dessa forma, a capacidade de ação dos indivíduos passou a ser compreendida de maneira distinta daquela que vinha sendo veiculada. Foi reconhecido que ela é socialmente situada e modelada pelas experiências do passado, as chances no presente e as percepções acerca das possibilidades futuras. Segundo a pesquisadora, sem dúvida, os jovens entrevistados manifestam sentido de agência, mas existem algumas limitações e barreiras que circunscrevem e, às vezes, limitam sua capacidade de ação:

"As evidências sugerem que a agência opera de maneiras complexas e diferenciadas dentro do enquadramento individual subjetivamente percebido das ações e decisões. Desse modo, as perspectivas de

uma pessoa têm fronteiras e limites que se podem modificar ao longo do tempo, mas também têm fundamentos estruturais em características atribuídas tais como o gênero e a herança social/educacional, em características adquiridas de educação e qualificação, e nos segmentos do mercado de trabalho aos quais elas conduzem." (*Idem*: 262)

Por conta dessas evidências, é sustentada a hipótese de que um processo de "individualização estruturada" pode ser observado nas experiências, valores e comportamentos dos jovens. Os resultados do estudo corroboram os argumentos de que, ao menos no nível do discurso, as divisões sociais estão se tornando obscurecidas por uma crença generalizada na competência individual. Isso foi observado particularmente entre os residentes em contextos desenvolvidos e orientados para o mercado (*Idem*: 264), levando à conclusão de que, mesmo conscientes da interferência de fatores estruturais em suas vidas, os jovens tendem a reformular a sua importância. Apesar dos constrangimentos sociais e econômicos, entretanto, é possível observar certo grau de individualização das ações, escolhas e decisões, ao menos no nível subjetivo; isso significa o reconhecimento da mediação *social* na manifestação da agência: ela sofre a influência das relações entre pares, entre gerações e instituições sociais.

Desse modo, esse esquema teórico procura dar conta da variedade de incidências que eventualmente podem levar à "interrupção" ou à "desestruturação" das transições, em todos os grupos sociais (individualização/despadronização das trajetórias). Da mesma foram, leva em conta a atuação de fatores como classe e gênero no planejamento das orientações e perspectivas futuras, e volta a destacar papel das estruturas na sua relação com a agência. Nessa concepção, portanto, o indivíduo influencia a sua própria trajetória tanto quanto é influenciado por suas experiências.

A questão central nessa abordagem é a percepção *subjetiva* que os sujeitos têm sobre seus próprios percursos de transição. Se a capacidade de agência é mediada pelas crenças e perspectivas dos indivíduos quanto às possibilidades futuras, então é necessário investigar, precisamente, quais seriam essas crenças e perspectivas. A importância da dimensão subjetiva nos processos de transição reforça a necessidade de apreender como os sujeitos lidam internamente com as condições à sua volta, juntamente com os eventos que eventualmente interferem em suas biografias.

Não está claro, entretanto, com base em que, precisamente, os indivíduos fazem escolhas, tomam decisões pró-ativas e "exercem seu sentido de agência." Se há influências

estruturais, como elas atuam sobre as ações dos sujeitos? Em alguns momentos, Evans (2002) parece oscilar entre uma perspectiva que privilegia a agência individual e um ponto de vista "determinista" sobre a forma como fatores estruturais afetam as percepções e comportamentos individuais. Por um lado, ao propor-se a investigar como jovens adultos exercem controle e agência pessoal, "explorando as subjetividades associadas à escolha e à determinação sob condições estruturais e culturais específicas," busca compreender como as crenças pessoais dos indivíduos acerca de suas possibilidades (desenvolvidas no interior de influências estruturais e culturais) *determinam* (grifo meu) seus comportamentos e aquilo que acreditam ser "escolhas" (*Idem*: 250). Por outro lado, defende a idéia de que os jovens "podem reagir e responder a influências estruturais, (...) tomar suas próprias decisões," bem como "modelar ativamente algumas dimensões importantes de suas experiências" (*Idem*: 246). Sugere, assim, a possibilidade de atuação individual, (ainda que "limitada"), capaz de "libertar" o indivíduo de constrangimentos compreendidos como características socialmente designadas que, quando são por ele confrontadas, transformam-se em elementos potencialmente ameaçadores do desenvolvimento das trajetórias de transição.

Ao re-introduzir a dimensão subjetiva na análise das percepções de controle, capacidade de agência e perspectivas para o futuro, Evans *et al.* (2000) deram um passo importante no sentido de superar a oposição indivíduo/sociedade, ao defender a idéia de que a atuação dos sujeitos (no que diz respeito às trajetórias de transição) é limitada por *fundamentos estruturais* que atuam subjetivamente. Porém, é preciso ir adiante no sentido de compreender como as dimensões estruturais são interiorizadas pelos indivíduos. Na urgência de tomar distância em relação aos malefícios do determinismo social e "manter em aberto o futuro" (Raffo e Reeves, 2000), alguns pesquisadores acabaram por retomar a oposição indivíduo/sociedade e involuntariamente recaíram no dualismo entre agência e estrutura.

Na próxima parte, será analisada a natureza dessa relação da perspectiva de Bourdieu, autor que pretende justamente contrapor-se ao dualismo e estabelecer mediações entre agência e estrutura com base no conceito de *habitus* ou "disposições incorporadas."

3.3 – *Habitus*, disposições e sistemas individualizados de capital social

Para compreender como as práticas humanas são geradas, Bourdieu buscou desvendar a relação entre agência e estrutura, demonstrando que indivíduo e social não são categorias mutuamente exclusivas, mas estabelecem entre si uma relação mediante a qual o indivíduo produz o social (exteriorização da interioridade) e é produzido por ele (interiorização da exterioridade). Desse modo, de seu ponto de vista, os indivíduos não apenas interpretam o mundo por meio de uma consciência prática, mas produzem-no ativamente.

Sua perspectiva supõe agentes, dotados de disposições, capazes de traduzir os princípios estruturais da cultura em práticas vivenciadas. Ao mesmo tempo, eles possuem autonomia suficiente para permitir a ocorrência de transformações sociais observáveis e são suficientemente condicionados para reproduzirem instituições sociais. (Nash, 2003: 49)

Segundo Bourdieu (2002[1972]), as práticas humanas são produtos da relação dialética entre uma dada situação e um "sistema subjetivo mas não individual de estruturas interiorizadas, esquemas de percepção, de concepção e de ação, que são comuns a todos os membros do mesmo grupo ou da mesma classe e constituem a condição de toda a objetivação e de toda a percepção" (p. 183). O princípio gerador das práticas é o *habitus*, "entendido como um sistema de disposições duradouras e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma *matriz de percepções, de apreciações e de ações*" (*Idem*: 167). O *habitus*, por sua vez, é produzido pelas estruturas constitutivas de um tipo particular de meio ambiente, isto é, condições materiais de existência características de uma condição de classe.[78]

O *habitus* é adquirido por meio da socialização, durante a qual os princípios geradores das práticas são incorporados como um conjunto de disposições mentais, físicas e lingüísticas características, particularmente, de uma classe social ou gênero. (Nash, 2003: 46) Considerando que esse processo ocorre durante toda a vida, o *habitus* é constantemente reestruturado nos sucessivos encontros dos indivíduos com outras instâncias socializadoras, além da família e da escola. Nesse sentido, Reay (2004) argumenta que as

[78] Reay (2004) considera possível compreender o *habitus* enquanto ferramenta sociológica, envolvendo um conjunto de disposições também influenciadas por diferenças de gênero e raça. Desse modo, também pode ser utilizado para entender de que maneiras, em suas interações cotidianas, indivíduos em situação de vantagem ou desvantagem social incorporam estruturas de dominação. (p.436)

histórias individuais são fundamentais para a compreensão dos processos de formação do *habitus*, pois os sujeitos estão constantemente internalizando novas experiências, que se somam às experiências anteriores de socialização. (p. 434)

Uma das características mais importantes do *habitus* é o fato de constituir uma maneira de ser, um *modus operandi*, e não apenas uma composição de atitudes mentais e percepções (*Idem*: 432). Tal como a expressão "o hábito faz o monge" sugere, o *habitus* está inscrito nos atos mais simples da vida cotidiana, tais como falar, comer, gesticular.

A idéia de que as ações humanas são *socialmente situadas* e, por essa razão, não podem ser entendidas fora dos seus contextos de socialização, tampouco das interações sociais dentro das quais elas se desenvolvem, introduz mais elementos à forma como as transições são entendidas. A tese dos sistemas individualizados de capital social, proposta por Raffo e Reeves (2000) é um exemplo. Sua perspectiva teórica procura situar a agência no contexto desses sistemas, que tanto *sustentam* como *constrangem* as ações individuais:

> "Um sistema individualizado de capital social é um grupo, rede ou constelação de relações sociais situadas dinâmica, social, espacial, cultural, temporal e economicamente, que provê autênticas oportunidades de aprendizagem diária." (*Idem*: 148)

Por um lado, essa abordagem considera o potencial dos jovens de controlarem seu desenvolvimento individual. Por outro lado, reconhece que o grau de controle depende, em larga medida, do modo como evoluem os sistemas individualizados ou conjunto de pessoas envolvendo cada jovem. Esses sistemas e redes, por sua vez, são condicionados pelos recursos materiais e simbólicos disponíveis. Desse modo, os autores argumentam que, se as transições juvenis são hoje cada vez mais individualizadas, incorporando elementos de agência, resistência e acomodação, o acesso a determinadas escolhas e carreiras, assim como as oportunidades de inserção no mercado de trabalho são condicionadas, em grande parte, pelas características "evolutivas e adaptativas de seus sistemas individualizados de capital social." (*Idem*)

A tese foi proposta com base em evidências empíricas, contrariando posições deterministas de cunho funcionalista ou estruturalista, ao demonstrar as diversas formas pelas quais os jovens resistem, inovam, negociam e se acomodam a uma variedade de forças sociais no decorrer de suas experiências de transição. Porém, ao mesmo tempo, também indica claramente não serem tais ações e escolhas inteiramente livres, na medida

em que são condicionadas por um conhecimento prático e um entendimento acerca do que lhes é possível fazer, por sua vez, mediado por variáveis como local de residência, gênero, pertença de classe e origem étnica.

A abordagem de Raffo e Reeves (2000) incorpora a noção de individualização estruturada, já descrita anteriormente, aos conceitos de redes de interdependência de Elias (1994[1978]), *habitus* de Bourdieu (1972) e capital social de Coleman (1988, 1990). A partir da articulação das leituras teóricas aos resultados do estudo, os autores argumentam que as opções de vida, assim como as atividades cotidianas, são conseqüência do conhecimento prático *individual* (direto e mediado) e da compreensão das circunstâncias *situadas* e *criadas* nos *sistemas individualizados de capital social*. (Raffo e Reeves, 2000: 150)

A preocupação em libertar o indivíduo do determinismo das "estruturas," até agora, parece o aspecto mais preponderante no modo como esses e outros pesquisadores, especialmente nos países de língua inglesa, têm procurado compreender os processos de produção/reprodução das relações sociais que caracterizam as transições para a idade adulta. A tese dos sistemas individualizados de capital social também se insere nessa vertente, ao defender que os jovens podem e, de fato, criam estratégias individualizadas de acomodação e resistência à sua vivência, constatando que no interior das múltiplas relações sociais, a experiência individual é mediada por fatores estruturais.

Nesse sentido, o conceito de sistemas individualizados de capital social aproxima-se da noção de *habitus* de Bourdieu (1972), já mencionada, isto é, admite a existência de um sistema de disposições inconscientes, esquemas classificatórios, preferências implícitas e evidentes que fazem do indivíduo aquilo que ele é no conjunto da sociedade. Em primeiro lugar, porque reconhece, até certo ponto, a influência do contexto socioeconômico no qual o jovem se encontra inserido, sobre a natureza do sistema individualizado de capital social, condicionando, por sua vez, suas percepções acerca de suas experiências. Em segundo lugar, porque o sistema é capaz de originar *práticas* e *comportamentos inerentes* ao indivíduo, não regulados ou explicitamente institucionalizados, mas produtos de um processo coletivo de incorporação. (Raffo e Reeves, 2000: 150)

Dentro dessa perspectiva, porém, o próprio conceito de *habitus* é integrado ao modelo interpretativo com ressalvas. Os autores recusam a concepção de que as práticas

mais improváveis sejam rejeitadas em favor de um número limitado de opções possíveis, dentro da lógica de "recusar o impensado e amar o inevitável." (Bourdieu, 2002: 166)

O estudo[79] demonstrou que os jovens podem e têm aspirações que transcendem sua realidade objetiva, embora reconheçam que elas se baseiam em seu conhecimento prático socialmente situado e em sua rede de relações sociais. Em outras palavras, ao desenvolver seu capital social[80] por meio de relações de confiança recíprocas no interior de redes individualizadas, os jovens têm a oportunidade de obter informação, observar, fazer escolhas e tomar decisões ativas em relação ao seu próprio futuro, não necessariamente limitadas por suas condições objetivas, mas orientadas pela interação, ação, reflexão e também pelo diálogo acerca de suas ações na relação cotidiana com outros atores sociais e grupos de pares que integram suas redes de sociabilidade. A abordagem enfatiza, portanto, a importância da dimensão do aprendizado para a compreensão dos modos como os jovens desenvolvem e utilizam o conhecimento informal nas situações do dia-a-dia. (Raffo e Reeves, 2000: 151)

A capacidade de aprendizado, entretanto, depende do grau de capital social disponível em cada contexto individual. Embora este derive de um conjunto de obrigações, expectativas, graus de confiança e canais de informação inerentes às relações sociais, e também da maneira como esses elementos são compartilhados, Raffo e Reeves sugerem que nem todas as pessoas integradas a determinada rede de sociabilidade têm acesso à mesma constelação de relações sociais. Daí formularem a tese de que os sistemas de capital social são *individualizados*. Isso significa que, mesmo quando vivem sob as mesmas condições sociais e econômicas, em um mesmo contexto, os indivíduos da mesma rede podem ser muito diferentes entre si; podem manter laços sociais fortes e compartilhar

[79] O estudo de Raffo e Reeves foi conduzido em 1998 na cidade de Manchester, com um conjunto de 31 jovens entre 15 e 24 anos de idade caracterizados pelo serviço social como estando em situação de desvantagem social, por apresentarem trajetórias irregulares ou incompletas de escolarização, não possuírem qualificações e estarem desempregados.

[80] O conceito de capital social é um conceito complexo, desenvolvido por Coleman (1988, 1990) e outros autores como Schüller (1986). O capital social é gerado quando as relações entre as pessoas são modificadas de modo a facilitar a ação. É a organização social das relações de uma dada sociedade, nas suas mais variadas formas e instituições, que constitui o seu capital social, isto é, a estrutura de relações sociais inter e intrapessoais presentes na família, na comunidade, nas instituições formais, nas comunidades religiosas etc. O capital social pode ser definido por sua função, que é facilitar as ações individuais no interior da estrutura social. Esse capital é complementar ao capital humano, o qual compreende as habilidades e conhecimentos adquiridos pelo indivíduo, e é criado pela capacitação e profissionalização das pessoas mediante a educação formal e o aprendizado das habilidades de produção. Diferentemente do capital físico, o qual se refere aos recursos materiais e é, portanto, tangível e observável, o capital social só existe nas relações entre as pessoas.

visões de mundo semelhantes ou, ao contrário, ter pouco em comum e estabelecerem relações muito circunstanciais (*Idem*: 152).

Por essa razão, os sistemas são individualizados, pois dependem das relações desenvolvidas pelos indivíduos no decorrer de suas vidas, e estas não são, necessariamente, circunscritas aos círculos e redes que fazem parte do entorno imediato de cada um. Nesse sentido, Raffo e Reeves aproximam-se da posição teórica de Beck, ao argumentarem que as relações sociais não são necessariamente baseadas em estruturas pré-existentes, tampouco são imutáveis e estáveis no tempo, podendo, portanto, evoluir de modo a abranger outros grupos *fora* de sua referência de gênero, classe, origem étnica e familiar.

Ainda que esses sistemas estejam inseridos em contextos específicos e sejam mediados por relações de gênero, raça e classe social – que afetam a habilidade dos indivíduos de ter acesso a recursos materiais e simbólicos exteriores ao meio em que vivem – os pesquisadores são cautelosos em afirmar que essas redes de sociabilidade sejam predeterminadas por fatores estruturais, pois as oportunidades de mudança e desenvolvimento dependem muito das estratégias de assimilação, acomodação e resistência aos eventos experimentados pelos indivíduos durante suas trajetórias de vida. (*Idem*: 154)

Entretanto, é possível contra-argumentar que, se, por um lado, o *habitus* "determina os comportamentos 'razoáveis' ou 'não razoáveis' (as 'loucuras') para qualquer agente submetido a tais regularidades" (*Idem*: 165), por outro lado, também é razoável concebê-lo como potencialmente gerador de um amplo conjunto de ações possíveis, constrangendo o indivíduo mas, simultaneamente, capacitando-o a realizar ações transformadoras. (Cf. Reay, 2004: 433) Em outras palavras, embora as circunstâncias passadas que condicionaram a produção do *habitus* tendam sempre a fazer com que os indivíduos reproduzam as estruturas objetivas, o *habitus* também é um princípio gerador de estratégias que, por sua vez, permitem enfrentar situações imprevistas e incessantemente renovadas. (Cf. Bourdieu, 2002: 164)

A idéia de que a relação entre agência (prática) e estrutura (campo) é mediada pelo *habitus* é um passo importante no sentido de superar a concepção de que os sujeitos "confrontam" ativamente a sociedade como se esta fosse um objeto constituído externamente. As dificuldades em torno da sua operacionalização parecem estar associadas à premência por manter "em aberto" as possibilidades de futuro dos indivíduos jovens, salvaguardando suas capacidades mais criativas e inventivas.

Uma vez mais, evocamos a pergunta inicial da pesquisa – o que move os indivíduos a desenvolverem trajetórias de transição diferenciadas? – tomando agora por interlocutor um dos críticos de Bourdieu, o sociólogo francês Bernard Lahire. A proposta teórica desse autor parece-nos, até o presente momento, uma alternativa adequada para a superação do impasse relativo à tensão entre agência e estrutura na era da individualização, especialmente por sua preocupação em formular o *princípio* (ainda que não seja único) que dá origem aos comportamentos, ações e reações do indivíduo. Em sua perspectiva, o que move os indivíduos é o conjunto de disposições internas, sobre as quais eles não têm consciência necessariamente. Mas o que deve ser entendido por disposições?

Para Lahire (2004a), seguindo os passos de Bourdieu, disposições são experiências socializadoras passadas, interiorizadas nos sujeitos e convertidas em "maneiras mais ou menos duradouras de ver, sentir e agir," constituídas "mediante a *repetição de experiências relativamente semelhantes*" e "que se ajustam com flexibilidade às diferentes situações encontradas." (pp. 26-30)

Entretanto, Lahire parece dar um passo adiante em relação a Bourdieu, ao "aventar a hipótese da incorporação, pelo ator, de uma multiplicidade de esquemas de ação (sensório-motores, de percepção, de avaliação, de apreciação etc.), de hábitos (de pensamento, de linguagem, de movimento...)" não necessariamente coerentes entre si, formando o que denomina "heterogeneidade incorporada do indivíduo." Ele parte do pressuposto de que, nas sociedades contemporâneas, muito diversificadas e complexas, os sujeitos são submetidos a influências socializadoras bastante heterogêneas, que têm efeitos sobre a constituição dos "patrimônios de disposições individuais," expressão que prefere ao conceito de *habitus*. (Lahire, 1998)

Desse modo, seu modelo é o do ator *plural*, isto é, "com um estoque de esquemas de ações ou hábitos não homogêneos, não unificados, e com práticas conseqüentemente heterogêneas (e até contraditórias), que variam segundo o contexto social no qual será levado a evoluir." (*Idem*: 31)

Nesse sentido, não é possível falar em "disposições" sem a referência aos processos de socialização dos indivíduos, daí porque, para ele, faz sentido recuperar relatos ou histórias de vida que, mesmo de maneira limitada, por exemplo, permitem perceber como os indivíduos interiorizaram seus repertórios de disposições discursivas, mentais, perceptivas, sensório-motoras e apreciativas, entre outras. (Lahire, 2004a: 28)

Entendida como prática ou comportamento, a ação será sempre o ponto de encontro entre as experiências passadas individuais (incorporadas sob a forma de esquemas de ação, hábitos e maneiras) e uma situação social presente. Um aspecto enfatizado pelo autor é a idéia de que

"as disposições não são todas equivalentes do ponto de vista da precocidade, da duração, da sistematicidade e da intensidade de sua incorporação. (...) Conseqüentemente, uma disposição pode ser *reforçada* por solicitação contínua ou, pelo contrário, pode *enfraquecer* por falta de treinamento." (2004a:28)

É justamente por não terem a mesma força que as disposições não necessariamente se sobressaem. O funcionamento do processo de ativação/vigília[81] das disposições é condicionado tanto pelas diferenças sociais, culturais e econômicas, quanto as diferenças ligadas às posições e papéis que cada indivíduo ocupa nesses diferentes universos de interação.

Em outras palavras, os esquemas de ação não devem ser pensados como um instrumental geral, capaz de atravessar os mais diferentes contextos, em todos os momentos da vida dos atores. Pelo contrário, as disposições nem sempre conseguem ser ajustadas ou adaptadas às diferentes situações encontradas, tampouco o processo de ajuste é o único possível, podendo ser inibidas, ativadas ou transformadas conforme o indivíduo é submetido ao efeito de influências diferentes. Desse modo, a cada nova situação com que se defronta, mesmo sem estar necessariamente consciente disso, o ator agirá mobilizando esquemas incorporados por ela exigidos. (Lahire, 1998:69)

"O que determina a ativação de determinada disposição em dado contexto pode ser concebido como *o produto da interação entre (relações de) forças internas e externas*: relação de força interna entre disposições mais, ou menos, fortemente constituídas ao longo da socialização passada, e que são associadas a maior ou menor apetência, e relação de força externa entre elementos (características objetivas da situação, que podem ser associadas a pessoas diferentes) do contexto que pesam mais, ou menos fortemente sobre o ator individual, porque o forçam ou o solicitam mais, ou menos, (por exemplo, as

[81] Com relação ao uso que os sujeitos fazem do seu passado incorporado, Lahire identifica um mecanismo de "inibição" (colocação em vigília) e "ativação" (colocação em ação) das disposições. Nesse sentido, o passado incorporado não se converteria automaticamente e nem necessariamente em prática efetiva, mas seria formado por múltiplas e nem sempre coerentes disposições incorporadas que, como tais, não poderiam ser colocadas simultaneamente em ação. (Nogueira, 2004:95)

situações profissional, escolar, familiar, de amizade... são desigualmente impositivas para os indivíduos)." (*Idem*: 330)

Nesse sentido, as orientações e decisões que os indivíduos tomam em seus percursos de vida dependerão, em grande medida, do resultado da interação da pluralidade das "influências externas" (as diferentes pessoas de sua rede que contam e "pesam" – desigualmente – em sua decisão), e a pluralidade das competências, apetências e disposições internas (que atuam com níveis diferentes de força). Além disso, no contato diário com pessoas, situações e instituições cujas crenças e disposições para agir distintas daqueles incorporadas pelo indivíduo, sempre é possível haver confronto, experiência que é característica das sociedades multidiferenciadas.

Assim, ao combinar a pluralidade das disposições incorporadas e a pluralidade dos contextos em que os atores vivem, Lahire procura dar sentido à variação *intra-individual* dos comportamentos, atitudes, gostos e práticas em geral, no mesmo ou em diferentes contextos sociais. O autor também leva em conta a possibilidade do desenvolvimento de ações intencionais e de atitudes que emergem em situações específicas, sem planejamento prévio:

"a pessoa não pode conduzir toda a sua vida dentro do cálculo racional ou da intenção, mas numa vida (ou no contexto de uma trajetória individual) nunca inteiramente controlável, previsível, planificável etc, os atores podem às vezes desenvolver intenções, planos, projetos, estratégias, cálculos mais ou menos racionais, em tal ou tal domínio, por ocasião desta ou daquela prática." (Lahire, 1998: 154)

Não se trata, portanto, de captar apenas o encadeamento dos eventos que compõem as trajetórias biográficas dos sujeitos, mas de compreender como as principais instâncias socializadoras (a escola, o universo do trabalho, as redes de sociabilidade, o contexto de residência, entre outras) contribuíram para a interiorização das diversas disposições que engendram as múltiplas formas de atuação dos atores. No caso específico dos processos de transição para a vida adulta, trata-se de compreender tanto os elementos racionais, objetivos e estratégicos, quanto os referentes à dimensão emocional, tais como "paixões, amores e inclinações, fantasias e ilusões, apetites e desejos, ou ainda repugnâncias e medos que são alimentados por nossas relações e interações" (Smith, 1992 *apud* Shilling, 1999: 552), envolvidos nas condutas adotadas durante os percursos escolares, laborais, afetivos e

familiares, que se articulam para conformar as trajetórias e experiências particulares dos entrevistados.

Porém, antes de passar às trajetórias propriamente ditas, é necessário discutir como os jovens vivenciam a condição juvenil e de que modo se posicionam em relação à vida adulta. Ao tomar o ator social como ponto de para a compreensão do processo, buscou-se repensar e reformular os conceitos de juventude e idade adulta, contrapondo, de um lado, as conceituações sociológicas mais genéricas e, de outro, as maneiras como a vêem os próprios jovens e adultos que vivenciam essa passagem, para construir uma interpretação sobre os processos atuais de transição para a vida adulta no Brasil e sua interferência na própria compreensão do que é "ser jovem" e "ser adulto" hoje.

Nesse sentido, no capítulo 3 procurar-se-á entender de que maneiras o estatuto de adulto é reivindicado pelos sujeitos, e também como a identidade adulta é construída em relação à identidade jovem. Além disso, pretende-se discutir a importância (ou não) dos eventos tradicionalmente selecionados como "marcadores" da transição, especialmente a conclusão dos estudos, o início da vida ativa, a conjugalidade e a formação de uma família e o papel da família de origem no estabelecimento de relações de dependência, reciprocidade e expectativas.

Cap. 3 – "Ser jovem" e "ser adulto," identidades e representações

Neste capítulo, considerando os elementos teóricos apresentados no capítulo anterior, serão discutidos alguns modelos identitários representações e que emergiram nas discussões em grupo focal em torno dos significados atribuídos ao "ser jovem" e "ser adulto," concomitantemente às elaborações obtidas junto aos informantes durante as entrevistas individuais. No que diz respeito às últimas, serão abordadas tanto as respostas dadas diretamente à pergunta, "*pessoalmente, você se considera uma pessoa jovem, uma pessoa adulta ou mais ou menos jovem, mais ou menos adulta?*," colocada ao final de cada entrevista, quanto os indicadores de processos de transformação e consolidação identitários presentes nos relatos biográficos, os quais contribuem para fundamentar a presente análise. Também serão consideradas as percepções que os participantes têm em relação aos próprios processos de transição, bem como suas aspirações e expectativas em relação à idade adulta, avaliando que fatores poderiam ter influenciado a realização (ou não) dessas expectativas e aspirações. Finalmente, procurou-se identificar diferenças e semelhanças observadas entre as trajetórias biográficas da geração anterior e as trajetórias dos informantes, reunindo, assim, os elementos que constituem esta análise das representações sobre os processos de transição para a vida adulta.

Introdução

Analisar o significado que "ser jovem" e "ser adulto" detém para as pessoas que estão vivenciando o processo de transição implica compreender, primeiramente, como tais categorias são construídas socialmente. Tornar-se adulto, em primeiro lugar, é um processo de formação identitária característico das sociedades humanas. Todo e qualquer ser humano nascido em um meio social necessariamente será socializado no interior de um grupo (familiar, étnico, religioso, cultural, nacional etc.) a partir do qual construirá sua própria identidade. Desse modo, a constituição da identidade "adulta" não pode ser entendida fora do processo de socialização.

Segundo Dubar (2005), durante a socialização o indivíduo incorpora um conjunto de maneiras de ser, pensar e agir "que fazem dele um ser socialmente identificável." (p. 97) É por meio da socialização – processo conflituoso e complexo que implica práticas sociais,

relações objetivas e representações subjetivas – que se dará a definição básica da identidade do "eu." De acordo com a interpretação clássica de Mead (1952[1933]), a primeira etapa da socialização é a assunção e recriação dos papéis desempenhados por seus "outros significativos" (pai, mãe, irmãos). Em seguida, a criança interioriza "as regras do jogo," isto é, aceita e respeita a organização da comunidade ou grupo em que vive (interiorização dos valores gerais do grupo). É pelo reconhecimento do outro como uma comunidade ou grupo (outro generalizado) que a unidade do Si-mesmo é dada ao indivíduo. Finalmente, na última etapa, o indivíduo não se reconhece somente como um membro passivo, que interiorizou os valores gerais do grupo, mas se torna também um ator social que tem um papel útil e reconhecido na comunidade. A consolidação da identidade social dependerá, portanto, do equilíbrio e da união entre o indivíduo singular que interiorizou as regras e o "eu" que se afirma positivamente perante o grupo. (Dubar, 2005: 117-8)

A esse processo de socialização primária, descrito por Mead, Berger e Luckman (1973[1966]) acrescentaram o da socialização secundária, em que os "saberes especializados" (especialmente profissionais) são incorporados, definidos e construídos com referência a um campo especializado de atividades. (Dubar, 2005:122) A socialização é, portanto, um processo de construção da identidade social por meio da interação/comunicação com os outros, em que os indivíduos se apropriam subjetivamente do "mundo social" a que pertencem, ao mesmo tempo em que se identificam com papéis que aprendem a desempenhar corretamente. O resultado desse processo dependerá, em grande parte, "das formas institucionais da construção do Si-mesmo e, sobretudo, das relações (...) que se instauram entre socializadores e socializado." (*Idem*:115)

A socialização, entretanto, não se dá sem conflitos, pois há sempre o risco de incompatibilidade ou não-conformidade entre as primeiras identificações com os outros significativos e a identidade social construída na relação com outras instâncias socializadoras de fora ou diferentes (escola, universidade, trabalho, igreja etc.) das primeiras (família, primeira escolarização). Além disso, ela nunca é completamente terminada, tampouco totalmente bem-sucedida, uma vez que os indivíduos estão sempre transitando entre mundos institucionais diferenciados e incorporando novos saberes e experiências *ao longo da vida*. É possível, inclusive, haver *rupturas* significativas em relação à socialização primária, provocando "um duplo processo de 'transformação do mundo' e de 'desestruturação/reestruturação de identidade'." (*Idem*:122-3) Isso significa

que a identidade construída durante a socialização primária não apenas pode ser reformulada, como novas identidades sociais podem ser produzidas nas sucessivas socializações a que os atores sociais são submetidos durante a vida.

O conceito de identidade social pressupõe a dualidade entre a "identidade para si" e a "identidade para o outro," uma vez que o reconhecimento de si depende do reconhecimento pelo outro. (*Idem*:135)

"Desse ponto de vista, a identidade nada mais é que o *resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições*." (*Idem*: 136)

A transição para a vida adulta, portanto, nada mais é que uma das manifestações a unificar os múltiplos processos de socialização secundária por meio dos quais a identidade "adulta" é constituída. Deixar de ser "adolescente" ou "jovem" para tornar-se "adulto" significa, nesse sentido, assumir uma nova identidade. Embora nunca completa ou acabada, a identidade "adulta" é inerente à identidade social. "Ser adulto" é apenas uma das categorias socialmente disponíveis e legítimas de identificação. Porém, para o indivíduo tornar-se "adulto," em primeiro lugar, é preciso que seja identificado como tal (atribuição da identidade) pelos agentes em relação direta com ele e pelas instituições e em que se efetiva a formalização legítima dessa categoria; em segundo, é preciso que os próprios indivíduos se identifiquem como "adultos" (incorporação da identidade).

Do ponto de vista sociológico, como é possível apreender essas identidades? Segundo Dubar, a apreensão dessas realidades só pode ser realizada "a partir das representações individuais e subjetivas dos próprios atores." (*Idem*:130) Foi com esse objetivo que partimos das representações sobre idade adulta, reconstruídas com base no repertório comum de significados manifestados durante as discussões em grupo focal, para chegar a alguns modelos socialmente significativos, diferenciados segundo características de gênero e condição social. Esses modelos, porém, derivam de representações mais ou menos amplas e correspondem ao que Goffman (1988[1963]) denomina identidades sociais "virtuais" (aquilo que os indivíduos aparentam ser). Para chegar às identidades "adulto(a)," "jovem/adulto" ou "jovem" que os sujeitos constroem para si, isto é, as identidades sociais "reais" (aquilo que os indivíduos de fato são), é preciso analisar as trajetórias sociais nas quais foram constituídas, bem como as maneiras pelas quais elas são legitimadas pelos

entrevistados. A análise dos relatos biográficos torna-se então imprescindível para a compreensão sociológica do fenômeno "tornar-se adulto."

1. Representações sobre idade adulta, adolescência e juventude

Os resultados recolhidos nas discussões em grupo e nas entrevistas individuais levaram à constatação de que não existe uma representação única de adulto, tampouco apenas uma representação de jovem, mas múltiplas representações, socialmente situadas segundo o gênero e a origem social, e informadas por concepções compartilhadas entre participantes de segmentos sociais diversos e também por suas próprias experiências de vida. Com base em classificações e comparações sistemáticas dos significados retirados dos discursos transcritos, foram configurados alguns modelos de identidade adulta e jovem. Também foi possível evidenciar como essas identidades são construídas, tanto do ponto de vista individual, como socialmente, nas interações entre atores jovens e não-jovens. Além das categorias "jovem" e "adulto," uma terceira categoria etária – a "adolescência" – emergiu de maneira inesperada durante as discussões. Ao contrário do que era suposto inicialmente, a pesquisa revelou que a transição é concebida como passagem direta da adolescência para a vida adulta, colocando em questão o lugar da juventude nesse processo. Como representação social, a juventude não parece depender de limites de idade e não se circunscreve a um intervalo etário específico. Em vez disso, é considerada como um "estado de espírito" que pode ser compartilhado por todas as pessoas. Os aspectos mais significativos relacionados ao adulto são claramente definidos em oposição à fase de vida imediatamente anterior, referida sempre como adolescência. As representações sobre o "jovem" e o "adulto" partilham algumas características que podem ser combinadas para designar novas identidades. Muitos participantes, que não se sentiam plenamente adultos, por exemplo, preferiram identificar-se como "jovens adultos." Apesar das diferenças sociais, muitos aspectos dessas representações eram compartilhados pelos membros dos diversos grupos.

1.1 – O que significa "ser adulto"

Tanto nas discussões em grupo, quando nas entrevistas individuais, a responsabilidade foi a característica definidora do "ser adulto" mencionada com maior freqüência. Ter responsabilidades – sobre si próprio, sobre os próprios atos, sobre outras pessoas – assumi-las e encará-las conscientemente, em suma, *ser responsável*, é "ser adulto."

Quadro 3.1 – O que significa "ser adulto"?

Freqüência [82]	Significados	Grupos
62	Ser responsável	G1,G2,G3,G4,G5,G6
53	Ter filhos/ter uma família	G1,G2,G3,G4
29	Ser maduro	G1,G2,G3*,G5,G6
17	Casar/morar junto/ter um parceiro	G1,G2,G3,G4,G6
16	Trabalhar	G1*,G3,G4,G5,G6

* Indica que esse aspecto só foi encontrado uma vez

A partir desse conjunto de características, delineamos um primeiro esboço do "ser adulto": uma pessoa que ingressou na vida ativa e, ao manter um relacionamento e formar uma família (ter dependentes), assumiu um conjunto de responsabilidades. Para atingir esse estatuto, é preciso ter maturidade. É importante observar que, embora haja um relativo consenso em torno dos significados associados ao "ser adulto," algumas características são consideradas mais importantes que outras na definição dessa categoria etária. Como veremos em detalhe mais adiante, essas diferenças têm a ver com variáveis sociais como o gênero e a origem social.

Analisando comparativamente o quadro de unidades significantes associadas ao "ser adulto," observamos um conjunto de características definidoras, que estabelecem aquilo que o adulto *é*, e uma série de atitudes que estabelecem aquilo que ele *faz*. Desse modo, "ser adulto" é tanto um *conceito*, como um *modo de ser* – ou comportamento – socialmente reconhecido. Dizer "o adulto é" transforma num ente objetivado uma categoria etária, estatutária, que não se limita a um modo de ser próprio. Nesse sentido, ela é uma "*essência*" (termo que surgiu na discussão com o grupo dos homens do segmento mais favorecido) e também um "*estado mental e psicológico*" (grupo dos homens do segmento

[82] Os números indicam a freqüência com que cada unidade de sentido foi encontrada nos seis grupos.

médio). Essa concepção liberta o estatuto de um modo de comportamento normatizado, ao qual o indivíduo deve se conformar para ser reconhecido como adulto.

Entretanto, a maior parte do que significa "ser adulto" tem a ver com aquilo que se faz, isto é, com *práticas* comumente associadas ao mundo adulto, como "*trabalhar*," "*pagar as contas*," "*sustentar-se*," "*ajudar a família*," "*cuidar da casa*," dos afazeres domésticos, das crianças etc. Além disso, tem a ver com modos de *ser* e *agir* que implicam mudanças de atitude, tais como o abandono de comportamentos considerados adolescentes, como "*parar de receber mesada*," "*diminuir a gandaia*," "*ser menos impulsivo*," "*não ser oito ou oitenta*," "*ter autocontrole*" ou "*se conter*." Outros se referem a obrigações e deveres a serem cumpridos pelo indivíduo para que o novo estatuto seja socialmente reconhecido, traduzidos no uso de verbos como "*assumir*" e "*ter que*."

Mas como a identidade adulta é construída e reconhecida? Tanto no conjunto das sessões em grupo focal, quanto nos relatos biográficos, foi possível observar que ela é configurada a partir de processos de auto-construção identitária e processos socialmente estruturados que, embora distintos, não necessariamente se excluem, mas são complementares.[83] Esses processos ocorrem em dois níveis: o primeiro, operado no plano individual (identidade para si) é aquele em que o indivíduo constrói sua própria identidade e se afirma enquanto tal; o segundo, um processo socialmente estruturado (identidade para o outro), implica a incorporação de papéis socialmente instituídos, atribuídos a uma nova situação de vida. Em ambos os processos, a identidade adulta é constituída em função de mudanças operadas nos planos interno e externo ao indivíduo.[84]

No primeiro caso, as mudanças operadas no plano subjetivo, tais como "*acumular experiências*," "*começar a ter consciência*" dos próprios atos e problemas, "*cair a ficha*," "*pensar em outras pessoas*" e "*conceber que outras pessoas dependem de você*" e também "*perder o sonho de mudar o mundo*," "*perder a ingenuidade*," "*deixar de acreditar nas pessoas*," indicam tanto uma nova maneira de olhar para si próprio, como de ver o mundo,

[83] Segundo Dubar (2005), "a identidade para si e a identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática. Inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlata ao Outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro." (p.135)

[84] Os processos internos, também denominados transações "internas" ou "subjetivas," são aqueles em que o indivíduo reorganiza a percepção de si mesmo salvaguardando uma parte de suas identificações anteriores (identidades herdadas) e acomodando novas identidades futuras (identidades visadas), cujo objetivo é tentar *assimilar* a identidade para o outro à identidade para si. Já os processos externos, também denominados transações "externas" ou "objetivas," entre o indivíduo e os outros significativos, visam a tentar *acomodar* a identidade para si à identidade para o outro. (*Idem*:140)

fazendo com que o indivíduo passe a sentir que amadureceu e, desse modo, tornou-se adulto.

Um exemplo de como isso ocorre foi dado pelo grupo das mulheres do segmento médio. Para essas participantes, o indivíduo torna-se adulto a partir do momento em que começa a trabalhar e, então, assume responsabilidades dentro do ambiente de trabalho e no interior do espaço doméstico, provendo-se a si próprio e aos familiares. Essa passagem é indicadora de que a pessoa "amadureceu." Porém, a maturidade implica uma transformação interna, ao nível da subjetividade – a "*conscientização*" – em relação à nova condição. Reconhecer que algo mudou, que uma nova postura é exigida, é o sentido de "*cair na real*":

"(...) eu acho que a maturidade só é estabelecida quando você é, termina a faculdade, aí cê tem que trabalhar, e chega em casa – Você vai trabalhar, uma que já dá transição, mas eu acho que só quando você realmente tem que pagar suas coisas, que nem eu comecei a pagar quando eu tava, sei lá, com um ano do banco, pagar assim, pagar conta de casa, só aí você realmente cai na real. Porque quando todo o dinheiro que você tem ele é seu, é diferente. Agora, quando você sabe que se você não tiver aquilo, vai faltar, pode sei lá, faltar, acontecer alguma coisa, entendeu? Não passar fome, já é mais difícil, mas assim, a concepção de que realmente uma pessoa depende, você depende de si próprio e outras pessoas dependem de você. Isso eu acho que é ser adulto. E isso estabelece uma maturidade muito grande, e um grau de realidade muito grande, com valorização do dinheiro (rindo)" (Cristina, 26 anos, analista de mercado financeiro, segmento médio)

No segundo caso, fatores tais como "*ganhar dinheiro*" ou "*ganhar a vida*," "*pagar contas*," "*sair de casa*" ou a "*idade*" indicam uma mudança na situação de vida e, independente de o indivíduo sentir-se (ou não) uma pessoa adulta, já podem designar o indivíduo como tal, mesmo que a identidade para o outro não necessariamente seja coincidente com a identidade para si. Porém, para que a identidade adulta seja atribuída por outrem, é preciso haver um reconhecimento "institucional," isto é, por parte do outro. Isso não significa, entretanto, que o processo de assumir uma identidade seja apenas o resultado de atribuições/aceitações passivas de identidades pré-construídas e herdadas. Geralmente, os atos de pertencimento/assunção ocorrem no interior de relações sociais e envolvem uma verdadeira *negociação identitária*, isto é, um processo comunicativo complexo de confrontação entre demandas e ofertas de identidades possíveis, que "pode ser traduzida tanto por acordos quanto por desacordos entre identidade 'virtual', proposta ou imposta por outrem, e identidade 'real', interiorizada ou projetada pelos indivíduos." (Dubar, 2005:141)

Os homens do segmento médio ofereceram um exemplo interessante dessa negociação, também no âmbito do trabalho, em que o reconhecimento se dá via promoção. Ao ser promovido, o indivíduo obtém o reconhecimento, por parte de seus superiores, de que é uma pessoa responsável, capacitada para receber novas funções:

Miguel: *E até profissionalmente a gente é assim (?) Quer dizer, você arruma emprego, se o teu chefe olha procê e fala assim "Ah, esse cara num tá assumindo muita responsabilidade," daí você quer uma promoção, o teu chefe vai falar "Olha..."*
Antonio: *É ele que na hora vai avaliar, né?*
Miguel: *Ele só vai dar a promoção se você assume a "responsa." É assim que começa.*
Antonio: *Isso, é assim mesmo.*
Miguel: *E detalhe: o que é o justo, na minha opinião é: ele te dá uma nova, um novo cargo e aí você assume a responsabilidade, não funciona. Você tem que antes assumir –*
Antonio: *Primeiro o que você tá fazendo ali, tem que ser bom naquilo que você tá fazendo.*
Miguel: *... e aí depois já que você já assumiu –*
Antonio: *Pode subir mais um degrau.*
Miguel: *... vou te dar um outro cargo condizente com as suas responsabilidades. (...) Então, isso profissionalmente se traduz em promoções, e na vida de uma maneira geral, na minha visão, se traduz na passagem da adolescência pra fase adulta.*

(trecho retirado do grupo focal com os homens do segmento médio)

Nesse sentido, a identidade adulta é construída tanto pelo indivíduo que reconhece em si a condição de adulto, como pela interação social com outras instâncias que reconhecem capacidades socialmente atribuídas à pessoa tida como "madura" e "responsável."

O repertório de significações que emergiu das discussões e das respostas às perguntas abertas nas entrevistas permitiu reconstruir imagens diferentes do "ser adulto," socialmente situadas segundo o gênero e o segmento social. Também foi possível identificar variações significativas em relação ao *momento* ou às *circunstâncias* em que se efetua a transição. Ao procurar identificar a lógica em torno da qual se organizavam os conjuntos de significados apropriados pelos diversos sujeitos, buscou-se elaborar uma primeira tipologia[85] dos diferentes modos de "ser adulto." A diversidade desses modos evidencia a pluralidade de sentidos atribuídos à idade adulta, o que permite argumentar que não há apenas um modo de ser, tampouco um único conceito hermético, uma vez que os indivíduos não necessariamente precisam abarcar os mesmo atributos para se considerarem

[85] O método tipológico não tem por objeto a classificação das pessoas, mas a elaboração da lógica das relações abstratas que permite compreender melhor os comportamentos e os discursos observados e dá uma nova inteligibilidade às interações sociais. (Schnapper, 2000:170)

adultos. Trata-se, portanto, de uma identidade social polissêmica e, embora seja construída em torno de um repertório comum de características socialmente atribuídas, também comporta múltiplas concepções e práticas socialmente constituídas e compartilhadas.

1.2 – O adulto "autônomo" e o adulto "flexível"

Os aspectos explicitados exclusivamente pelos participantes do segmento mais favorecido economicamente, especialmente do sexo masculino, sugerem uma identidade adulta fortemente individualizada, baseada na autonomia e na capacidade de auto-gestão, em que a identidade para si é mais intensamente enfatizada do que a identidade para o outro. Nesse sentido, uma parte importante de "ser adulto" depende do que o indivíduo faz em relação a si mesmo e não se prende tanto à adoção de padrões instituídos, ou ao cruzamento de fronteiras socialmente estabelecidas. Nisto reside o sentido de que, hoje, o adulto "*é por si*":

> ***Artur:*** *Antigamente, a questão da transição, o que simbolizava essa transição da vida, sei lá, adolescente para a vida adulta, e hoje o que simboliza isso? Então, se antes talvez fosse a questão da formação, da faculdade, acho que talvez fosse um pouco o casamento, num sei, hoje será que é a mesma coisa? Sabe, a pessoas se formar, e dizer assim "Entrei na vida adulta," simboliza isso?*
>
> ***João Pedro:*** *Acho que hoje se perdeu um pouco.*
>
> ***Douglas:*** *Acho que hoje o adulto é por si, não é mais a sua situação...*
>
> ***Artur:*** *.... acho que talvez as instituições não sejam as mesmas ou não existam, né?*
>
> (trecho retirado do grupo focal com os homens do segmento médio-alto)

Talvez porque no segmento social mais favorecido, as relações de dependência dos filhos em relação aos pais tendam a se prolongar por mais tempo, uma das características que os participantes associaram mais enfaticamente associadas ao adulto foi, justamente, a independência econômica e financeira em relação aos pais. Embora essa independência possa ser relativizada, no sentido de que foi admitida a permanência da coabitação com a família, apesar da conquista do próprio dinheiro, esse foi o aspecto mais importante destacado entre os homens. A segunda característica mais enfatizada refere-se à autonomia da pessoa adulta, que se expressa tanto na liberdade para agir ("*ser livre para decidir*," "*ditar as regras*," "*fazer as coisas do seu jeito*," "*não ter que pedir pra ninguém*") como na capacidade para efetivar as próprias decisões ("*ter os meios para efetivar*," "*colocar em*

prática"). É interessante que boa parte da autonomia individual depende dos meios que permitem exercê-la:

"Mas eu acho que a independência também continua sendo importante porque a gente não considera hoje em dia adulto uma pessoa que não consegue fazer por si *suas próprias ações, tomar suas decisões. Por exemplo, você consideraria adulto hoje alguém que, 'Pôxa, eu quero ir esse final de semana, fazer uma viagem pra Santos, só que eu não tenho dinheiro pra viajar pra Santos então vou pedir pro meu pai?' Ele tem essa individualidade, reconhece o seu desejo, vai colocar isso em prática, mas esbarra aí na questão financeira." (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)*

Um outro aspecto importante desses modelos identitários, destacado sobretudo pelas mulheres do segmento médio-alto, é a característica individualizada da identidade adulta, manifestada na repetição sucessiva do adjetivo "próprio": ter coisas "próprias," tais como idéias *próprias*, ser responsável pelas *próprias* ações, saber resolver os *próprios* problemas, reconhecer os *próprios desejos*, ter a *própria* família, os *próprios* amigos, a casa *própria*, e também "*fazer o que quer*," que são todas características centradas na capacidade individual de decidir e prover para si mesmo. Em outras palavras, o indivíduo "adulto" não depende de outros (pais, amigos, namorados(as), companheiros(as)) para pensar, ter opiniões, agir ou querer, e também é capaz de formar e/ou se inserir sozinho em suas próprias redes de sociabilidade.

Um outro aspecto interessante destacado pelas mulheres desse segmento é a capacidade de adaptar-se às eventuais desilusões que o adulto encontra pela frente. Para elas, "ser adulto" significa também se defrontar com uma série de limitações e frustrações e, diante disso, ter consciência de que é preciso ceder, se adaptar; em outras palavras, ser "*flexível*."

Juliana: *(...) o adulto é a realização (rindo) do projeto, com todas as limitações e frustrações que vêm. (...) no adulto você realiza que vêm escolhas, né, que nem vocês falaram, tirar coisas, ceder, deixar de fazer, ceder, ver a possibilidade...*

(...)

Celina: *Eu lembro assim, quando... Sei lá, no colegial assim, tinha muito a questão da identificação, de... com as coisas, daí eu sofria muito quando eu não me identificava assim com a situação de vida que eu tivesse, assim, é, nem sei se é turma, mas assim, se eu tô num lugar que eu não me identifico, eu sofria* muito *assim. E... talvez hoje eu seja mais preparada pra isso, porque a gente tem que sair de alguns lugares que talvez você tem que, num é... você tem que se adaptar, você tem que ter uma flexibilidade, e antes eu ficava assim meio indignada de eu ter que tá no meio daquelas pessoas, não sei, uma coisa de identidade muito forte, de talvez estar formando uma identidade e daí ser importante é... eu me contrapor às outras coisas...*

(trecho retirado do grupo focal com as mulheres do segmento médio-alto)

Essas ações afirmativas constituem, na realidade, uma "estratégia identitária" cujo objetivo é justamente reduzir a distância entre a identidade social "virtual," (aquilo que o indivíduo adulto *deveria* ser) e a identidade social "real," (aquilo que o indivíduo *efetivamente* é). Segundo Dubar (2005), essas estratégias são desenvolvidas exatamente quando não há correspondência entre a "identidade predicativa de si," que exprime a identidade singular de uma pessoa determinada, com sua história de vida individual, e as identidades "atribuídas pelo outro," no caso, aquelas identidades genéricas que permitem aos outros classificar alguém como membro de um grupo, de uma categoria ou de uma classe. (p. 137)

Talvez por essa razão, vários participantes e entrevistados tenham se identificado com o termo "jovem adulto," seja porque sentiam que compartilhavam características de cada uma das fases, seja porque sentiam ainda não ter realizado plenamente seu projeto de vida adulta. De qualquer maneira, parece-nos que as ambigüidades inerentes às situações particulares surgem exatamente da incompatibilidade entre modelos identitários tradicionais, já instituídos, de ser adulto, com as dificuldades de concretização das aspirações particulares, encontradas no decorrer do processo de transição. Exatamente porque "ser adulto" hoje é muito diferente do que era antes, novas identidades (adultas) precisem ser construídas, e se não são reconhecidas, cabe aos próprios sujeitos fazê-lo.

1.3 – O "chefe da casa" e o adulto "precoce"

Diferentemente do segmento médio-alto, os significados evocados nas discussões com os participantes do segmento menos favorecido sugerem identidades adultas construídas em torno de papéis familiares, claramente estruturadas em função das diferenças de gênero e do contexto socioeconômico no qual se inserem. Entre os homens e as mulheres desse segmento, o aspecto mais importante e mais freqüentemente evocado em relação à condição de adulto foi a situação de maternidade ou paternidade. Independentemente de haver o estabelecimento de uma união afetiva estável, ter filhos, assinala a transição definitiva para a vida adulta. O segundo aspecto mais recorrente foi o casamento, referido com a mesma ênfase tanto pelos homens, quanto pelas mulheres, embora não seja um pré-requisito para gerar filhos. Aliás, vários dos participantes haviam tido filhos *antes* de se casarem e alguns não eram casados.

Ambos os aspectos estão diretamente ligados à formação de uma família, que é, de fato, a característica central definidora da condição adulta. É nesse sentido que "*tudo começa pela família*" e todo o esforço para tornar-se adulto passa, necessariamente, pelas obrigações familiares. Embora tenha sido explicitada apenas uma vez, a palavra "*obrigação*" é subentendida no uso reiterado das expressões "*ter que*." Nesse sentido, tornar-se adulto implica necessariamente, *ter que* realizar um conjunto de tarefas, inevitavelmente imbricadas à condição, o que sugere uma identidade calcada muito mais naquilo que o adulto *faz*, do que naquilo que ele *é*. A obrigação mais importante, em relação à família, é ajudar, sejam os pais, ou apenas a mãe, ou os irmãos.

É importante ressaltar que, nesse segmento, foram observadas as menores idades nas referências ao trabalho doméstico, à assunção de responsabilidades como cuidar de crianças pequenas e resolver problemas. Para esses participantes, a vida adulta começa "*desde a adolescência*," "*com quinze, dezesseis anos*," ou mesmo aos nove, dez ou doze anos, a partir do momento em que começaram a trabalhar e assumiram responsabilidades familiares. Com efeito, entre os participantes do segmento menos favorecido foi encontrado o maior número de indivíduos que, por uma série de razões, já se consideravam adultos.

No caso dos homens, particularmente, "ser adulto" encontrava-se relacionado, sobretudo, a assumir o papel de "chefe da casa." Assumir o papel de provedor significa, primeiramente, uma mudança de atitude, isto é, abandonar um conjunto de comportamentos característicos da fase anterior, voltando-se para as necessidades da família.

***Fábio**: Aí você começa a ser pai, começa a família, começa a ter a própria família, tem que ter mais responsabilidade.*

(...)

***Cleiton:** Você trabalhando você também, você tipo assim, perde um pouco do lazer né, que era tipo, na fase de você tá aproveitando, né, fase moleque, aí você já tá com tipo, responsabilidade que é ajudar a sua família.*

(trecho retirado do grupo focal com os homens do segmento menos favorecido)

No caso das mulheres, a mudança de estatuto parece se operar, sobretudo, na esfera doméstica e familiar e tem a ver com assumir os papéis de "mãe," em primeiro lugar e "dona de casa" em segundo. Não é por acaso que, entre as mulheres desse segmento, foi encontrado o maior número de referências à maternidade, em palavras como "*bebê*,"

"*criança*," "*mãe solteira*," "*gravidez*" e expressões como "*pôr alguém no mundo*." As formas de trabalho mais freqüentemente mencionadas foram justamente afazeres domésticos, tais como "*cuidar de bebê*," "*olhar as crianças*," "*aprender a passar, lavar, cozinhar*," "*limpar a casa*" etc. Foi também entre essas participantes que o sentido de adulto como "obrigação" apareceu de forma mais fortemente marcada, um "fardo," caracterizado sobretudo pelo uso recorrente de expressões tais como "*ter que lutar*," "*carregar nas costas*," "*ter que segurar*," "*levantar a cabeça*," "*ter que seguir assim*," sugerindo uma identidade que se impõe fortemente a elas, por uma série de fatores, desde muito cedo.

"A gente tinha que lutar, a gente tinha que ajudar a nossa mãe, a gente tinha que limpar a casa, a gente tinha que trabalhar fora, e trabalhava na feira, a gente vendia coisa ou outra. (...) E hoje, nós temos as nossas responsabilidades. (...) Eu me casei com quinze *anos. Eu tive que aprender a ter responsabilidade aos* quinze *anos." (Marisa, 31 anos, cabeleireira, segmento menos favorecido)*

Entre as mulheres desse segmento, "ser adulto" está ligado, portanto, a uma série de obrigações impostas por necessidades familiares, tais como partilhar as tarefas domésticas com a mãe, assumir o cuidado com os irmãos ou outras crianças pequenas, trabalhar para complementar a renda familiar ou para ajudar, além de todas as dificuldades implicadas na eventualidade de uma gravidez ainda na adolescência, ou outros fatores que levam ao abandono da escola, à inserção precoce na vida ativa e à maior dificuldade em concretizar objetivos idealizados. É essa série de constrangimentos que "tolhem" a vida, dos seus sonhos, dos seus desejos, que surge exprimida na sensação de "perda," tão freqüentemente evocada por essas mulheres ao usar expressões como "*deixar muita coisa pra trás*," ou "*de lado*," ou "*num canto*." É essa identidade que se impõe precocemente (no uso recorrente do adjetivo "cedo" – ter de trabalhar cedo, casar cedo, ter ficado grávida muito cedo), que parece "antecipar" a vida adulta e constitui a idéia de adulto "precoce."

A partir das discussões, ficou claro que a transição não se processa no sentido da juventude para a vida adulta, e sim da adolescência para a idade adulta. O que faz sentido, portanto, não é tanto a oposição jovem/adulto – e sim a oposição adolescente/adulto. As características tanto da adolescência, quanto da fase adulta, estão fortemente relacionadas à idade, a uma determinada faixa etária, a partir da qual o indivíduo é reconhecido como adolescente ou adulto. Isso não quer dizer que a categoria "jovem" não compartilhe muitas características com a categoria "adolescente." Ambas, entretanto, distinguem-se num

aspecto fundamental: o fato de que, no processo de transição, *o indivíduo deixa de ser adolescente para tornar-se adulto, mas não deixa de ser jovem*. Antes de passarmos a essa questão, contudo, convém discutir o significado de "adolescência."

1.4 – O que significa "ser adolescente"

Em primeiro lugar, ficou evidente o fato de adolescência e juventude *não serem* sinônimas e, desse modo, não poderem ser intercambiadas sem prejuízo da sua compreensão adequada. Em segundo lugar, elas não têm a mesma relação com a idade adulta. O que faz sentido, como já foi referido anteriormente, é a oposição entre adolescente e adulto. Como veremos mais adiante, o jovem não se opõe, necessariamente, ao adulto, podendo um conjugar o outro. Nesse sentido, uma pessoa pode ser jovem *e* adulta ao mesmo tempo e, ocasionalmente, ainda manter alguns hábitos e comportamentos "adolescentes," mas não se conceber como um adulto/adolescente, isto é, um misto dos dois.[86]

Em primeiro lugar, para todos os participantes, a adolescência tem a ver com a idade, isto é, refere-se a uma faixa etária específica, que pode ser identificada com alguma precisão. O que variou entre os grupos, certamente, foi a indicação de quando ela termina e de quais eventos biográficos marcam o seu encerramento. Para os homens do segmento médio-alto, por exemplo, a adolescência "*vai até os 19, 21 anos*." Para as mulheres do segmento médio, podia se estender até mais ou menos 22 anos, quando por ocasião da formatura, a pessoa passaria para uma vida adulta "*de verdade*." Para os homens do segmento menos favorecido, ela poderia estender-se até 25, 26 anos, às vezes até mais, sendo interrompida de fato apenas quando responsabilidades familiares (ter filhos, especialmente) fossem assumidas. O grupo para o qual ela terminava mais cedo, mais uma vez, foi o das mulheres da periferia, em que foram encontrados participantes que haviam se casado ou ficado grávidas aos 15 anos, ou que tiveram de começar a trabalhar para ajudar em casa também nessa idade, por ocasião de problemas familiares. Embora os marcos de transição variassem, podendo ser, por exemplo, alcançar uma determinada idade, formar-se na faculdade, casar ou ter um filho, é interessante observar que a transição não se efetiva

[86] Nesse sentido, a percepção que os entrevistados têm da articulação entre as fases da vida contrapõe-se à idéia de "adultescência," por vezes veiculada pela mídia e especialistas preocupados com "os jovens que se recusam a crescer," isto é, que já podem ser considerados adultos, mas ainda mantêm comportamentos considerados próprios dos adolescentes.

em função de apenas um evento, tampouco obedece a uma lógica estritamente linear. Em vez disso, pode ser uma fase à qual se retorna várias vezes:

> *"Eu acho que eu alucinei, eu fui adulto, voltei a ser adolescente, fiquei muito tempo sendo adolescente e aí... Fiquei adulto há umas seis semanas. Em definitivo dessa vez. De papel passado. (risos)" (Miguel, 30 anos, físico, segmento médio)*

Em linhas gerais, os participantes associaram a adolescência, em primeiro lugar, a um conjunto de mudanças físicas, isto é, alo que faz parte do "*desenvolvimento biológico*" do ser humanos e tem haver com "*hormônio*." No caso das mulheres, um evento que marca essa fase é a menstruação. Em segundo, é associada a um conjunto de comportamentos característicos, compartilhados por todos os grupos, que se referem tanto a atividades comumente praticadas pelos adolescentes, como a reações de natureza psicológica. É interessante que, nas discussões em grupo focal, tanto as atividades, como os comportamentos, apresentaram variações significativas não tanto entre os segmentos sociais, *mas entre os gêneros*.

Dentre os aspectos mais recorrentes estão, em primeiro lugar, aqueles que evocam a dimensão lúdica da adolescência, dimensão esta que a aproxima bastante da infância, especialmente no uso reiterado dos verbos "brincar" e "jogar." Entretanto, entre as atividades referidas, é possível identificar jogos e brincadeiras masculinos, tais como "*comprar miniaturas pra brincar de guerrinha*" (homens do segmento médio-alto), "*jogar bola*," "*soltar pipa*," andar de "*skate*," "*pegar rabeira atrás de ônibus*" (homens da periferia), "*colecionar figurinhas*" e "*jogar videogame*" (homens do segmento médio); e brincadeiras femininas, como "*brincar de boneca*," que apareceu apenas entre as mulheres da periferia.

A representação da adolescência como idade muito próxima da infância foi mais claramente percebida nas discussões dos grupos menos favorecidos, onde apareceram, com mais freqüência, epítetos como "*menino*," "*menina*," "*meninada*," "*molecada*," também muito utilizados nas referências às crianças. Isso talvez se deva ao fato de que, nesse segmento, certos condicionamentos sociais provenientes de necessidades familiares, do início da vida ativa, da gravidez e da vida conjugal em idades precoces, contribuem para antecipar as responsabilidades de adulto. É interessante observar que, tanto entre os

homens, quanto as mulheres, os participantes expuseram e discutiram as dificuldades de ser adolescente na periferia, nos dias de hoje, seja pelas dificuldades econômicas que empurram meninos e meninas mais cedo para o trabalho, seja pela falta de espaços e oportunidades de lazer, o que, juntamente com o crescimento acelerado e caótico da metrópole, avança contra essa fase da vida no sentido de ameaçar suprimi-la:

Wanderson: *Hoje em dia é diferente, hoje o jovem já pensa, né, diferente. Usa droga, esse negócio de assalto, né, essa coisa.*

Cleiton: *E também num tem muito lazer aqui na periferia.*

Fábio: *Tá faltando lazer, né, igual o terreno daqui, um terreno grandão ali, em vez de fazer uma área de lazer pra molecada aí da periferia, fica deixando crescer mato ali ó.*

Cleiton: *Por isso que eles num sabem aproveitar a juventude, né?*

Moderador: *Por quê?*

Fábio: *Por falta de espaço.*

Cleiton: *Porque num tem muito lazer aqui na periferia...*

Luciano: *Num tem mais ruas de terra... Num tem espaço pra jogar bola...*

(...)

Juraci: *Você vê menino de dez anos hoje, eu com dez anos atrás num fazia... Nada! Eu brincava, jogar pipa... entendeu? Hoje vê um menino de dez anos ele tá pensando em outras coisas! Usar droga, é... pegar rabeira atrás de ônibus, é, fazer outras coisas que eu na minha idade nunca ia fazer isso. Hoje, os meninos, sei lá, num sei se é o mundo que tá ficando mais avançado, e a gente tamos ficando pra trás, (riso), entendeu? Porque meu, tá muito...*

(trecho retirado do grupo com os homens da periferia)

"Olha, eu sinceramente acho que hoje em dia eu acho que não existe mais adolescência. (...) Assim, eu com 15 anos eu ia pra baile, eu saía de casa mesmo com a minha mãe me xingando, mas saía. Só que eu sabia que o risco que eu corria era pouco. Sabe por quê? Quando eu saía, eu não via tanta coisa que, hoje em dia, uma menina de 15 anos, ela não pode pegar um ônibus aqui, meia-noite. Ela pode correr riscos sérios. Então eu acho que hoje em dia pra começar, não existe adolescência." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

As práticas de lazer talvez constituam a característica mais importante atribuída à adolescência. Não é por acaso que, na discussão sobre os seus significados, as referências mais recorrentes tenham sido atividades associadas à diversão e ao prazer. "*Adorar sair*," "*ir a bailes*," "*baladas*," "*ir num bar beber*" foram algumas. Para os homens, de todos os segmentos, a adolescência era a época para "*curtir, aproveitar a vida*," especialmente porque o adolescente "*não tem responsabilidades*." Mas era também a época de descoberta da sexualidade, dos namoros, beijos e "*amassos*."

A imagem do adolescente é a de um ser em desenvolvimento, incompleto, que *ainda não* amadureceu e, portanto, não está preparado para a vida. Porque está "*em*

formação," "*se estruturando ainda*," precisa "*tentar, testar, experimentar*" para avaliar seus limites e capacidades. Como não é "*nem criança, nem adulto*," a avaliação de seus contornos remete à idéia de "*limbo*," ou indefinição. Essa idéia esteve presente especialmente nos segmentos médio e médio-alto, em que a adolescência foi mais fortemente associada às transformações de ordem interna. Para os homens do segmento médio-alto, tinha mais a ver com a necessidade de auto-afirmação pela negação de padrões estabelecidos. Para as mulheres dos segmentos médio e médio-alto, remetia a uma "*fase crítica*," em relação à qual se recordavam de "*sofrer com as coisas*," "*ter problemas*," "*sentir angústia*," "*chorar sem saber por quê*."

Outras características também são os comportamentos transgressores, como "*bagunçar*," "*zoar*," "*fazer besteirada, porcariada*" e intempestivos, como ser "*impulsivo*," "*explosivo*," "*poder chutar o balde a qualquer hora*." Também esses comportamentos foram associados à falta de maturidade e à incapacidade de avaliar as conseqüências dos próprios comportamentos.

Com maior ou menor freqüência, essas representações sobre a adolescência foram encontradas em todos os grupos e correspondem ao conceito há muito apropriado pelo senso comum que toma essa fase como natural do desenvolvimento humano, sendo caracterizada pelo conflito e pela crise interna.[87]

As conotações negativas que cercam essa fase da vida contribuem para que ela seja remetida a um período delimitado que deve ser ultrapassado e ao qual não se deve retornar. Qualquer nostalgia que haja em torno da adolescência, é devida muito mais aos conteúdos

[87] Um dos primeiros estudiosos a apontar a adolescência como um período destacado "natural" a todo ser humano foi o psicólogo americano Stanley Hall, em 1904, em sua obra *Adolescence: Its Psychology, and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education.* Segundo Hall, a adolescência seria uma fase do desenvolvimento físico e psicológico humano com início na puberdade e encerrando-se com o reconhecimento do estatuto de adulto, e se caracterizaria por um estado de conflitos e dificuldades que ele chamou de "storm and stress." Na visão de Hall, os adolescentes são considerados turbulentos, problemáticos, voláteis e encontram-se constantemente travando uma batalha interior entre o instinto e as normas culturais, batalha esta que os coloca em constante conflito com os adultos (Cf. Criado, 1998: 26). Como tem uma base biológica, a adolescência seria, portanto, uma fase inevitável do desenvolvimento humano encontrável em todas as sociedades e momentos históricos. A obra de Hall, ao difundir uma imagem positiva da adolescência como uma etapa de *moratória* social e crise, teve enorme influência no desenvolvimento de teorias sobre educação, legislação e políticas especificamente voltadas para os jovens, uma vez que, sendo um estado natural, era preciso deixar que os "jovens fossem jovens" (Cf. Feixa, 1998). Essa nova concepção passou a ser vista como universalmente aplicável e foi institucionalizada tanto nas escolas, como nas organizações extra-curriculares cujo papel era atender às supostas necessidades específicas dos adolescentes. A imagem do adolescente como um ser dependente e imaturo, que necessita de um período de preparação adequado para inserir-se no mundo dos adultos tendeu a consolidar-se. Gradualmente, essa imagem passou a orientar o Estado e as demais organizações voltadas para a educação e o cuidado dessa faixa etária (Cf. Gillis, 1981).

lúdicos, os quais são transferidos para a juventude e perpetuados ao longo da vida, numa tentativa de resgatar aquilo de positivo que foi perdido ou ficou para trás. Contudo, essa transferência tende a esvaziá-la das suas conotações positivas, favorecendo a preferência pela juventude, como veremos a seguir.

1.5 – O que significa "ser jovem"

Os modelos tradicionalmente utilizados em pesquisas do tipo *survey*, em diversas áreas do conhecimento, partem do pressuposto de que a juventude constitui uma categoria estaria situada, grosso modo, entre a adolescência e a idade adulta. No entanto, uma das principais dificuldades advindas desses modelos é justamente precisar os limites etários entre adolescentes, jovens e adultos. Um dos resultados mais surpreendentes obtidos a partir da pesquisa com grupos focais foi a constatação de que uma das principais representações sobre juventude, reconstituídas com base nas discussões desenvolvidas a partir da pergunta "*o que significa ser jovem*?," não se refere propriamente a uma categoria etária definida, mas a um *modo de ser ideal*. **Nesse sentido, é possível afirmar que há um conjunto de significados associados ao "*ser jovem*," que exprimem um *estilo de vida idealizado*, com uma forte conotação positiva, baseado em alguns valores socialmente compartilhados**. Posteriormente, ao entrevistar pessoas que não participaram dos grupos focais, foram encontrados significados semelhantes nos discursos individuais, o que levou a considerar a hipótese de que essa representação, em especial, se encontra, de certa forma, bastante difundida, considerando o fato de ter sido interpeladas pessoas de origens sociais muito diversas.

Em todas as sessões, os participantes descreveram a juventude como um "*estado de espírito*" que "*não tem nada a ver com a idade*." Uma vez que é algo que "*está na sua cabeça*," é mais bem entendido como um modo particular de pensar, sentir e agir que pode ser encontrado em qualquer idade e fase da vida:

"(...) o jovem, acho que não tem nada a ver com idade, ou com... Jovem você pode ter, o cara tem oitenta anos e tem o espírito jovem." (Miguel, 30 anos, físico, segmento médio)

"A juventude, a juventude é na sua energia, no seu pensar, na sua cabeça. Isso é a juventude." (Marisa, 31 anos, cabeleireira, segmento menos favorecido)

"Você pode ser uma velhinha de setenta, oitenta, eu ia falar sessenta - minha mãe tá com quase sessenta e eu acho ela super jovem." (Eduarda, 32 anos, bancária, segmento médio)

A idéia de que qualquer pessoa pode (e deve) ter um "espírito jovem" significa que esse modo de viver, como a própria expressão sugere, pode ser *incorporado* pelo sujeito. Ao ser *in*corporada, a juventude prescinde do próprio corpo – não é mais preciso ter ou parecer ter um corpo jovem para sentir-se jovem. Na medida em que o conceito está livre de quaisquer limites etários, abre-se espaço para novas identidades plurais, dotadas de múltiplos sentidos, como "jovens adultos" ou "adultos jovens," ou ainda "jovens da terceira idade":

"Porque hoje em dia, uma pessoa de 30, até, vai, um pouco mais velha, 35, 40, se acha jovem, assim jovens casais, ou então jovens senhoras." (Lucas, 27 anos, advogado, segmento médio-alto)

Esse "*estado de espírito*" compreende uma postura diante da vida e um conjunto de práticas que descrevem uma atitude muito valorizada, que todos deveriam adotar sempre (ou quase sempre). Isso ficou claro nas entrevistas individuais, quando os entrevistados justificaram, utilizando exemplos, porque (ainda) eram jovens. É interessante observar que a maior parte dessas práticas ditas "juvenis" está associada a atividades de lazer e de consumo, tais como "*sair*" (pra balada, pro salão, pro pagode, pra dançar, para o bar, para o cinema), "*viajar*," "*acampar*," "*praticar esportes*," "*gastar dinheiro*," entre muitas outras. O mais importante, porém, é que elas adquirem sua conotação positiva quando colocadas em oposição às chamadas práticas não-juvenis ou "atitudes de velho." Desse modo, enquanto "ser jovem" é estar mais predisposto ao envolvimento com atividades de lazer, praticadas especialmente à noite e ao ar livre, as pessoas "velhas"[88] prefeririam ficar em casa. Tais atitudes teriam a ver com posturas "negativas" em relação à vida e à falta de um "*know-how*" de como se divertir e realmente desfrutar das atividades de lazer.

O quadro a seguir ilustra alguns exemplos, retirados das discussões em grupo, que exprimem as diferenças entre os dois tipos de atitude.

[88] "Velho" não significa, necessariamente, uma pessoa idosa, mas é mais utilizado como um epíteto para descrever pessoas que têm comportamentos ou atitudes "não juvenis" perante a vida.

Quadro 3.2 – Diferenças entre as atitudes "juvenis" e "de velho"

Jovem	*Velho*
Sair/gostar de sair de casa	Ficar em casa/gostar de ficar em casa
Se divertir, aproveitar	Não saber se divertir
Ter pique, energia, disposição	Não ter energia, não ter mais pique pra agüentar
Ser alegre, sorrir, achar graça	Ser ranzinza
Não se importar	Ser sério(a), levar muito a sério
Ter ritmo	Parar no tempo

O que os exemplos permitem perceber é que, nessa representação, muito do que é "ser jovem" na realidade é uma forma de oposição a uma representação do que é *não* "ser-jovem," associada, muitas vezes às gerações mais velhas. Isso não significa, necessariamente, uma rejeição ao "ser adulto" em si, mesmo porque há uma série de aspectos muito valorizados no adulto com os quais os entrevistados se identificam. Porém, no que diz respeito à idéia de "*saber se divertir*," os participantes preferiram identificar-se como pessoas "jovens" ou tendo "um lado jovem." Um exemplo é dado por Evandro, ao comparar-se com os pais:

Evandro: *Ah, eu gosto de festas, gosto de... sair com os amigos pra bar... Sei lá, diversão, eu gosto de parque de diversão, eu gosto de viagens, entendeu? E... acho que é isso que me torna uma pessoa jovem, entendeu, não que eu não esteje, que eu não seja uma pessoa que esteje pronta pra mercado, entendeu? Estou pronto para o mercado. Mas assim, eu sou uma pessoa que ainda sou uma pessoa jovem, eu tenho vontade de fazer as coisas, ir no cinema, sair pra jantar, eu gosto disso. Tenho bicicleta, gosto de pegar a bicicleta, sair pra andar...*

Entrevistadora: *Isso pra você caracteriza ser jovem?*

Evandro: *Sim. É o que eu acho. Hoje eu percebo que uma pessoa, sei lá, talvez, a minha visão de uma pessoa adulta, eu olho sei lá, o meu pai, olho meus tios... São pessoas que trabalham, chegam em casa, jornalzinho, TV... De vez em quando uma viagenzinha em casa de parente e ou viagem fora, e só. Entendeu, num tem aquele, num quer saber de reuniões, fazer um social, entendeu? Então essa parte seria a parte que eu me sinto jovem, entendeu?*

(trecho retirado da entrevista com Evandro, 30 anos, bancário, segmento médio-baixo)

É importante ressaltar que, embora essas "atitudes de velho" sejam, em geral, associadas às gerações mais velhas, isso não quer dizer que elas não possam ser apropriadas por pessoas de todas as idades. Essas práticas e atitudes, portanto, são intercambiáveis e descolam o "ser jovem" dos limites etários.

Marina: *Então você pode ser jovem com dez anos, como você pode ser jovem com oitenta anos. Mas também você pode pegar uma criança totalmente velha.*

Fabiana: *É, também tem criança que não sabe se divertir...*

(trecho retirado do grupo focal com as mulheres do segmento médio-alto)

É justamente por poder ser compartilhada por pessoas de qualquer idade que essa representação transcende limites etários e transforma a concepção em um modo de ser, num "*saber aproveitar a vida*," em que a juventude já não é mais uma fase da vida transitória, mas tem o potencial de tornar-se um estado permanente.[89]

"Eu acho assim, se você sabe viver, você vai ser jovem pra sempre. Pra sempre. (...) Então a sua cabeça nunca vai virar uma cabeça assim velha*, você vai ser sempre jovem. Sempre." (Anita, 25 anos, atendente de lanchonete, segmento menos favorecido)*

Mas "ser jovem" também remete a uma determinada fase da vida, que ora parece aproximar-se da adolescência, ora da idade adulta. Particularmente pelos homens, ela foi associada a uma época de poucas – ou nenhumas – responsabilidades com as quais se preocupar. Nessa representação em especial, as características mais importantes do "ser jovem" são o hedonismo e o egoísmo. Diferentemente do homem adulto, que tem dependentes, o jovem só tem responsabilidade consigo mesmo, daí o seu caráter "egoísta."

"Eu adoro gastar minha grana com viagem, com saída, gastar meu dinheiro comprando minhas coisas, fazendo esporte, com coisas que me trazem prazer e não tenho nenhum problema com isso."(Beatriz, 25 anos, bancária, segmento médio)

Por ter menos responsabilidades, o jovem também dispõe de mais tempo para o lazer. Ter menos responsabilidades com trabalho e família traduz a idéia de "*despreocupação*" e "*liberdade*," trazendo uma certa nostalgia por uma época perdida, que ficou em algum lugar do passado entre o final das crises emocionais da adolescência e as preocupações com a carreira profissional e o mercado de trabalho.

[89] Segundo Augusto (2007), "de um lado, trata-se da valorização social desse estágio da vida, percebido como um período privilegiado, emq eu os compromissos parecem ser menos prementes e a alegria de viver se manifesta de modo mais exuberante. Em virtude dessa atribuição, a ansiedade em relação ao 'como permanecer jovem' se estende para muito além das idades consideradas juvenis, tendo se tornado um objetivo aspirado por quase todos, cuja busca é incessante." (p.57)

Celina: *Isso eu sinto um pouco, assim, acho que eu sinto falta, talvez, de uma liberdade maior, de resolver fazer uma coisa e ir embora, sei lá, assim, pra poder mais...*

Andréia: *Como o "Diários de Motocicleta"*[90]

Celina: *É, exatamente. Você vê esse filme e daí você fica pensando...*

Andréia: *... eu vou pegar minha moto e sair por aí.*

Celina: *É, mas porque isso também sempre foi muito forte na minha vida, assim, é... parece que não é mais você, alguma coisa assim, que é uma coisa muito forte, essa liberdade. Mas agora parece que eu não tenho mais. Que está distante demais.*

(trecho retirado da discussão com as mulheres do segmento médio-alto)

Essa representação da juventude como um período limitado, que eventualmente chega ao fim, é enfatizada pela idéia de que é uma época efêmera, que precisa ser aproveitada ao máximo, antes que acabe. Desse modo, enquanto "ser jovem" é uma atitude que tem o potencial de ser atemporal, a fase ou o período em que efetivamente é possível "*curtir a vida*" é mais ou menos limitado conforme o indivíduo acumula mais ou menos responsabilidades próprias ao adulto. A sensação de haver menos tempo e espaço para "ser jovem" depende do quão cedo o indivíduo assume essas responsabilidades, que avançam sobre o tempo livre e cerceiam a disponibilidade para o lazer. É essa associação tão estreita entre "ser jovem" e ter tempo para divertir-se que dá a essa representação seu caráter "hedonista."

O hedonismo característico do jovem, por sua vez, parece estar associado à "*energia*" ou "*disposição*" para engajar-se nos diversos tipos de atividades "juvenis." A mesma energia que impulsiona os jovens, porém, também pode levar a comportamentos descontrolados e inconseqüentes, que lembram os adolescentes. No entanto, quando questionados acerca da diferença entre eles, os participantes afirmaram claramente que os jovens são diferentes dos adolescentes porque "*já têm uma certa idade*" para "*ter consciência*" e "*saber das conseqüências*," de modo que já "*pensam para fazer certas coisas*" e "*também sabem o que querem*." De certa forma, essas características aproximam os jovens dos adultos no que diz respeito a alguns dos seus atributos mais positivos, preservando, entretanto, os traços "descontraídos" que afastam o jovem das "atitudes de velho."

A representação do jovem como uma categoria etária ou fase da vida específica, entre os participantes do segmento médio-alto, entretanto, comportava algumas

[90] A imagem representativa desse ideal de liberdade era o filme de Walter Salles sobre o jovem Che Guevara, na época em que este empreendeu uma viagem de motocicleta pela América Latina, antes de ingressar na sua carreira de militância guerrilheira.

contradições, especialmente no que diz respeito à dependência em relação aos pais e à falta de autonomia. Foi entre os homens e as mulheres desse segmento que "ser jovem" mais foi associado a "*não ter dinheiro*" e a "*ser bancado*," o que constrangeria a autonomia dos que estivessem nessa situação. Esse aspecto foi particularmente enfatizado pelos homens, que associaram o "ser jovem" também com o fazer aquilo que os mais velhos mandam, obedecer e pedir permissão.

Além disso, essa categoria também foi associada a um período de definição, de construção da identidade social e profissional, especialmente a escolha da carreira e a elaboração de um projeto de vida futuro com base em aspirações profissionais. Num contexto em que há cada vez mais opções de carreira, mas cada vez menos certezas quanto ao sucesso dos resultados, poder mudar de idéia e começar outra vez é fundamental. Entre os participantes para os quais seguir uma carreira é uma decisão importante, a juventude é pensada como um "projeto," algo ainda inacabado e, portanto, ainda aberto a mudanças:

"É, eu vejo a juventude mesmo como a energia pra você mudar a sua vida, é aquela fase que você já tá se afirmando economicamente, ou se afirmando socialmente mesmo, se auto-afirmando, mas você tem energia pra mudar o que você quiser a hora que você quiser, porque você ainda não tem aquele negócio de família tão pesado, ou você num tem uma idade que 'Ah, vou começar uma carreira nova agora, vou ter que fazer uma faculdade' e já não é mais o mesmo pique..." (Lucas, 27 anos, advogado, segmento médio-alto)

"Eu acho que jovem é um projeto. (...) E ser jovem é pensar o projeto até de uma maneira escapista, assim: 'Ai, isso tá horrível, mas quando eu crescer, quando eu for adulto, eu vou fazer isso e isso e isso', (...) Eu acho que por deixar essa abertura mesmo, assim, sabe, ainda dá pra fazer, ainda dá pra rolar um projeto, ainda dá pra mudar... deixar isso aberto." (Juliana, 28 anos, estudante de Medicina, segmento médio-alto)

A representação da juventude como "*projeto*" de vida confere ao indivíduo a capacidade de gerir seu próprio destino adaptando-se às necessidades conforme elas vão surgindo. A idéia de "*abertura*" sugere uma identidade flexível, semelhante à que encontramos nas representações de adulto, auto-construída pelo indivíduo nesse processo de constante experimentação-avaliação-reelaboração.

2 – Identidades em construção

Com o objetivo de apreender de que modo os entrevistados identificavam a si mesmos, isto é, como jovens, adultos ou ainda, como jovens *e* adultos ao mesmo tempo, essa questão foi proposta entre as perguntas colocadas ao final de cada entrevista individual. Pretendia-se, com isso, reunir novos elementos que contribuíssem para melhor precisar as concepções em torno do "ser jovem" e "ser adulto" que haviam sido discutidas coletivamente nos grupos focais. Talvez pelo fato de muitos dos entrevistados estarem "em transição," ou seja, sentirem que ainda havia questões para definir, talvez pelo fato de alguns entrevistados se recusarem a adaptar-se a modelos identitários pré-construídos, novas identidades emergiram, ora combinando aspectos considerados característicos do "ser jovem," ora do "ser adulto." Essas maneiras diversificadas de conceber a si mesmo permitem problematizar os parâmetros a partir dos quais as categorias etárias são construídas e apropriadas pelas instituições e pela pesquisa científica.

2.1 – Jovens que (ainda) não se sentem adultos

Embora muitos participantes dos grupos focais e entrevistados tenham se identificado como "jovens adultos," isto é, jovens que compartilham algumas características e atributos tradicionalmente associados ao "ser adulto," exatamente por não cumprirem um conjunto de "pré-requisitos," tais como "*morar sozinho(a)*," "*ter uma renda*" ou "*ter filhos*," por exemplo, a identidade que têm para si oscila antes para a categoria "jovem" do que para a de "adulto." É o caso, por exemplo, de Fabiana, que, mesmo formada há cinco anos e dispondo dos meios para sair da casa dos pais, ainda mora com eles e não se sustenta sozinha. Por essa razão, sente que ainda não pode se considerar uma mulher adulta. Embora já tivesse uma certa idade e algumas responsabilidades, para ela, algumas coisas "*ainda não valem*," pois ainda não precisou enfrentar "*dificuldades de verdade*" em que efetivamente teria de "*se assumir totalmente*." Em outras palavras, ela se percebe como sendo e ao mesmo tempo *não sendo adulta*.

"(...) eu me sinto na verdade super café-com-leite [91]. Como eu moro com os meus pais, e eu não tenho que pagar conta de luz, água, etc-etc-etc, o que eu ganho é pra o meu prazer, pra eu guardar (...) Então de certa forma, é, viver junto e tal, ainda me deixa, ainda me (faz) sentir um pouco sabe assim, é 'café-com-leite', num vale ainda as coisas pra mim, porque eu ainda não passei por uma dificuldade 'Ai, eu não tenho dinheiro pra pagar conta!'"(Fabiana, 27 anos, engenheira, segmento médio-alto)

É interessante observar que, no seu caso, morar com os pais não era uma questão de falta de opção, mas uma escolha fundamentada em uma série de motivos, tanto racionais como emotivos. Ao fazer isso, sentia que podia "*arriscar mais*" na busca por estabelecer-se profissionalmente. Justamente por ainda estar dúvida, naquele momento em particular, sobre o direcionamento que daria à sua carreira, considerava-se uma pessoa jovem, "*no sentido de não saber ainda o que eu quero exatamente*." Por outro lado, no relacionamento afetivo que mantinha e em sua vida social, sentia-se independente em relação às suas atitudes, isto é, capaz de estar integrada socialmente em outros círculos além do familiar mais íntimo e, por essa razão, de certa forma também se sentia uma pessoa adulta.

A situação de Fabiana, que será analisada com mais detalhe no próximo capítulo, oferece pistas importantes para a compreensão de como as relações de interdependência entre pais e filhos interferem nos processos de construção da identidade adulta. Ela acha que poderia considerar-se uma mulher mais "adulta" se morasse sozinha,; porém, o fato de saber que, mesmo estando fora de casa, sempre poderá contar com os pais numa situação difícil, coloca em dúvida a extensão e a profundidade da sua independência.

"Porque, como eu tenho um colchão atrás de mim, me sustentando. Se eu cair, eu não vou me machucar. É... E acho que talvez quando você vai morar sozinho você se assume totalmente assim. Embora eu acho que... É confuso, é complexo, porque embora eu acho que mesmo morando sozinha, mesmo me sustentando, acho que eu poderia contar também com minha família se acontecesse alguma coisa, sabe? Não sei, eu... Tivesse, ficasse falida, Deus me livre, eu poderia, me ajudariam, não iam me deixar na rua da amargura, né, então... Então talvez adulta seja... Independente de atitudes... Seja independente no sentido financeiro, afetivo, e... social. É isso que eu considero uma definição de adulto, independente, nesses três sentidos." (Fabiana, 27 anos, engenheira, segmento médio-alto)

[91] Termo regional brasileiro relativo à ludologia, **café-com-leite** quer dizer: "em certas brincadeiras infantis, diz-se de ou aquele (geralmente criança menor) a quem as regras se aplicam de modo especial ou mais brando, ou que é tolerado no jogo, mas sem dele participar efetivamente ou interferir no seu andamento." Dicionário Houaiss da língua portuguesa.

Diante da certeza do apoio familiar em qualquer circunstância, torna-se questionável a possibilidade de construção de uma identidade adulta baseada exclusivamente na independência financeira. Nesse sentido, é preciso re-elaborar a concepção do que é "ser adulto" em função de outras características, que permitam acomodar relações de dependência estendida que, muitas vezes, não se colocam apenas por uma questão de necessidade, mas em função da percepção que os pais têm sobre seu papel em relação aos filhos.

2.2 – Jovens que não querem ser adultos

Alguns entrevistados, por sua vez, designaram-se "jovens" e, de certa forma, recusaram o estatuto de adultos, não porque não poderiam se identificar ou ser identificados como tal, mas por não aceitarem o ajustamento ou a adequação a um determinado modelo de "ser adulto" pré-construído. Artur, por exemplo, explicando por que se considera jovem, oferece alguns indícios acerca dos aspectos considerados negativos nas representações sobre "ser adulto."

"Porque... sou muito aberto pra mudança. Pelo menos tenho ficado, cada vez mais. Aliás, acho que pra quem quer sobreviver nesse mundo tem que ser bem jovem. Num há espaço pra tantos adultos. Adulto eu falo ser sério, levar a sério. Num pode ser muito sério. Se você for levar a sério, cê se arrebenta." (Artur, 31 anos, administrador, segmento médio-alto)

Isso não significa que esses jovens não queiram ou não pretendam tornar-se adultos, mas gostariam de ter controle sobre quando e como efetuariam essa passagem.

As participantes do segmento médio-alto, por exemplo, sentem que hoje, "ser adulto" é algo "imposto," do qual não há como escapar, daí a sensação de não haver outra alternativa.

Juliana: *Acho que é imposto pra você ser adulto...*
Fabiana: *...é que não tem mais volta, vai, você num pode mais voltar a ser...*
Juliana: *Já te falaram: "Você vai ter que escolher e pronto, e não sei o quê, vai lá e cuida da sua vida e..." Nossa, eu lembro um dia que eu tive um problema, muito grande assim, eu fiquei muito nervosa, antes de falar com a pessoa que eu tinha que esganar, tirar a cabeça fora. Pra não fazer isso, e assim, meio pra saber o que eu fazia nessa situação eu comecei a ligar, liguei pro meu pai, ele não podia falar comigo, liguei pra minha mãe, ela não podia falar comigo, aí eu sentei*

assim, sabe, tipo é... de mim pra mim, agora não tem mais jeito (risos). Então, eu acho que é isso, eu acho que é imposto mesmo.

(trecho retirado do grupo focal com as mulheres do segmento médio-alto)

A idéia de que a passagem para a vida adulta possa ser "imposta" não é uma prerrogativa exclusiva das mulheres do segmento médio-alto. Como vimos anteriormente, entre as participantes do segmento menos favorecido, a integração às práticas normalmente associadas ao adulto, pelos mais variados motivos, pode ocorrer muito antes, ainda na primeira infância, ou no início da adolescência. O que há em comum entre essas experiências é o fato de que, tanto num caso, como no outro, conformar-se ao papel de adulto não é exatamente uma escolha, ou algo sobre o qual essas jovens sentisssem ter controle.

2.3 – Jovens que *querem* ser considerados adultos (ou adultos que *não querem* ser considerados jovens?)

Talvez porque no segmento médio-alto, os filhos tendam a manter relações de dependência mais prolongadas, foi observada a maior dificuldade para encontrar, entre eles, um consenso quanto aos atributos da pessoa adulta. Em ambas as sessões, e também no final das entrevistas, foram evocados diversos aspectos identificadores do "*não adulto*," como por exemplo, "*ser dependente*," "*ganhar dinheiro dos pais*," "*não conseguir fazer por si*," "*não conseguir tomar as suas decisões*," "*não pagar contas*," "*ter que pedir ajuda*," entre outros. Essas designações constituem, na realidade, uma estratégia identitária no sentido de se diferenciar daquilo que não é considerado "adulto" e se afirmar enquanto tal. Algumas participantes do segmento médio-alto, por exemplo, procuraram conciliar atributos socialmente reconhecidos como próprios da pessoa "adulta" – como a idade, a condição de casada e/ou mãe – com características aparentemente contraditórias em relação a essa identificação, como viver com os pais, ou precisar de ajuda financeira, ou mesmo ter dúvidas e dificuldades para resolver os próprios problemas. As mulheres do segmento médio-alto, principalmente, manifestaram essa ambigüidade, incorporando algumas características que permitem acomodar diversas situações entre o adulto e o "não-adulto." Andréia, por exemplo, oferece um exemplo disso, ao explicar a própria situação. Na época em que participou dos grupos focais, ela era casada, tinha duas filhas pequenas e

estava desempregada. Recentemente, havia passado por dificuldades financeiras em que se viu compelida a contar com a ajuda dos pais.

"É engraçado essa coisa, essa relação com os pais, né, porque é... Assim, meus pais me ajudam muito, assim, em todos os sentidos, afetivos, financeiro, quando a gente teve, eu tive um problema de grana com meu marido, meu pai me ajudou, entendeu? E graças a Deus que meu pai me deu a grana! ***Ainda bem*** *que ele tinha o dinheiro pra me dar,* ***ainda bem*** *que eu tenho pais que podem ajudar, principalmente com os filhos. (...)* ***Ainda bem*** *que eles existem para, e eu não acho que, não acho que se soltar deles seja uma referência de ser adulto, isso eu não acho, assim, eu acho que... é... o lugar que eles ocupam hoje mudou, mas pra mim, eles, eu ainda vivo muito próxima deles, assim." (Andréia, 30 anos, jornalista, segmento médio-alto)*

A dependência pode não ser exclusivamente em relação aos pais, mas também pode ocorrer em relação ao cônjuge, por exemplo, como era o caso de Celina, que também era casada, tinha uma filha pequena e, na época, estava desempregada e contava com o marido para manter-se. Uma das estratégias identitárias utilizadas por ela foi reordenar os parâmetros, baseados, especialmente, nas referências da geração anterior a partir dos quais definia a condição de adulta:

"Eu num sei o que me fez achar que eu sou adulta, eu acho que talvez porque eu acho que... que eu cheguei à conclusão que ser adulto num é... ter certas, ter muitas, ter as condições que nossos pais tiveram, sei lá. E... ser adulto é tá vivendo que nem a gente vive, seguindo atrás das coisas, sendo responsável pelo que faz assim." (Celina, 30 anos, bióloga, segmento médio-alto)

A situação vivida por Andréia e Celina poderia, de um ponto de vista externo, colocar em dúvida a sua identidade "virtual" enquanto mulheres adultas. Entretanto, o fato de já serem casadas e mães, entretanto, lhes possibilitaria serem consideradas por outros como adultas; porém, sua identidade "real," marcada pela situação de dependência, mesmo temporária, tinha o potencial de colocar em dúvida as identidades que elas haviam construído para os outros. Na discussão, ficou evidente que ambas desejavam pertencer à categoria identitária dos adultos e, desse modo, reivindicavam essa identidade para si, mesmo não preenchendo todos os "requisitos" apontados pelas demais participantes do grupo como pertinentes ao "ser adulto." Ao final, houve um acordo entre elas e essas concepções foram reformuladas no sentido de acomodar as situações particulares.

2.4 – Jovens adultos ou adultos que procuram ser jovens

A maior parte dos participantes dos grupos focais e das pessoas entrevistadas individualmente preferiram designar-se como "jovens adultos" ou "adultos jovens." Tanto num, como noutro caso, a identidade predicativa de si constitui uma tentativa ora de aproximar-se do "ser adulto," destacando algumas características que concorriam para essa identificação, ora de manter alguns comportamentos associados à juventude, dentro da perspectiva de conservar o "espírito jovem."

A dicotomia entre o "ser jovem" e o "ser adulto" realiza-se, sobretudo, na relação entre o tempo do trabalho e o tempo do lazer. Enquanto o trabalho representa o tempo e o espaço onde o adequado é "ser adulto," o tempo "livre" é o momento para "ser jovem."

"Eu sou jovem o dia todo, e na hora do trabalho, eu dou uma forçada no lado adulto. Porque... Pelo fato d'eu ter esse jeito mais jovem, que é o quê? Que é aventureiro, que se predispõe ao risco com maior facilidade... Eu tenho esse lado de responsabilidade muito forte, que é o quê? É o compromisso com... o pagamento das contas, é... d'eu me cobrar o tempo todo de ter uma boa posição social, de tá bem munida... de conhecimento, digamos assim, de tá bem preparada pro mercado, só que eu num banco eu num posso deixar aflorar um pouco mais esse lado jovem de brincar, de descontrair, ou de... conversar amenidades que a pessoa te julga como imatura, né? Então, mais complicado. Acho que no, no profissional o que eu menos uso é o lado jovem." (Beatriz, 25 anos, bancária, segmento médio)

É nesse sentido que, Douglas, um advogado de 26 anos, vara madrugadas jogando no computador, ou reúne os amigos nos finais de semana para jogar RPG. Do seu ponto de vista, todos os seus "*hobbies*" são atividades praticadas desde a adolescência, as quais procura preservar num esforço de manter ativa sua identidade "jovem." O sentido disso está em cultivar as qualidades positivas do "ser jovem" enquanto "estado de espírito," num movimento que, de certa forma, procura ir contra o "envelhecimento," ou, mais precisamente, os aspectos mais negativos associados ao "ser adulto." Um exemplo interessante foi dado por Danilo, que, deliberadamente, procura adotar essa postura no seu dia-a-dia.

"Acho que ser jovem na verdade é quanto mais alegre eu for, quanto mais feliz, quanto mais eu me realizar, quanto mais eu... quanto mais eu realizar sabe? Quanto mais eu me der bem com as pessoas, eu acho que isso é... quanto mais eu curtir a vida mesmo, aproveitar, mais jovem eu vou ficar." (Danilo, 25 anos, analista de negócios, segmento médio)

O que parece haver em comum nas representações sobre o "ser adulto," manifestadas nas falas dos entrevistados que se identificaram com ambas as categorias identitárias, é a percepção de que o mundo adulto é hostil, e o processo de tornar-se adulto pode ser bastante doloroso, especialmente quando se tem de crescer depressa, numa idade na qual ainda não se está preparado para enfrentar os problemas. Daí o uso de expressões tais como "*ter que encarar*," "*não tem jeito*." Um exemplo interessante é oferecido pela experiência de Luciano, morador da periferia da zona sul de São Paulo que, aos trinta e um anos, coordena uma organização não-governamental em sua comunidade. Como veremos com mais detalhe no próximo capítulo, o processo de estruturação da ONG foi bastante difícil, tendo exigido dele um esforço e aprendizado consideráveis, cujo resultado não foi apenas a consolidação do projeto inicial, mas também uma experiência de amadurecimento.

"E adulto... é a parte da preocupação, que eu abracei essa causa aí e não e fácil, isso aí fez eu crescer pra caramba. É, tá sendo duro assim, mas... É... Que eu costumo falar assim, o que eu aprendi nesse, nesse um ano e meio aí, dois anos que eu tô nesse trabalho com a ONG aí, gente, acho que quatro anos de faculdade aí, com certeza, muitas pessoas que eu conheço aí não aprenderam o que eu aprendi, sabe, de tá direto em palestras, o conhecimento mesmo me intercala sem saber de nada. Tem que aprender na paulada aí. Isso aí é uma puta de uma escola, tá sendo ainda." (Luciano, 31 anos, ferramenteiro, segmento menos favorecido)

É nesse sentido que "ser adulto" também é "*duro*," é "*aprender na paulada*," significa "*preocupação*." Talvez por essa razão Marina, uma advogada de 25 anos, não queira ser adulta ainda, pois sente que terá muitos problemas para resolver e muitas dificuldades para enfrentar.

2.5 – Adultos que já não se sentem mais jovens

Para alguns entrevistados, porém, a passagem para a vida adulta já havia ocorrido, recentemente ou há mais tempo, e não havia mais espaço para "ser jovem," às vezes, nem mesmo para "ser adolescente." Embora aqueles que preferiram designar-se como adultos fossem sobretudo do segmento menos favorecido, as mulheres dos outros segmentos que já eram casadas e/ou já tinham filhos também já se consideravam adultas. As circunstâncias a partir das quais essas pessoas passaram a sentir-se adultas variam bastante e estão

relacionadas às experiências biográficas particulares, analisadas com mais detalhe no capítulo a seguir.

Em geral, as circunstâncias têm a ver com mudanças no lugar ocupado pelo jovem dentro da família. Ao lhe serem atribuídas responsabilidades, como cuidar dos irmãos mais novos, executar pequenas tarefas domésticas, ou ainda, contribuir nas despesas da casa por meio de uma parte dos rendimentos de seu trabalho, o(a) filho(a) torna-se co-responsável pela manutenção e subsistência familiar, retribuindo o cuidado dos pais e re-afirmando relações de reciprocidade afetiva e moral. Às vezes, a mudança é impulsionada por necessidades agudas e imediatas (falta de recursos, ausência de pessoas ou inexistência de instituições adequadas para acolher e cuidar de crianças pequenas enquanto os pais trabalham, dificuldades financeiras etc.) ou eventos familiares (gravidez na adolescência, problemas de saúde, separações e divórcios, falecimentos etc.) que mobilizam os demais membros da família no sentido de contornarem a nova situação.

"(...) quando eu tive a minha filha eu tinha dezesseis. (...) Com dezesseis anos, eu tive, na hora... Eu vi que eu tinha que ser adulta ali, naquela hora, pronto, acabou, e não podia fazer mais nada. Então... tudo o que eu tinha mais sonhado eu deixei pra trás, e a luta começou dali." (Elisandra, 32 anos, operadora de caixa, segmento menos favorecido)

Noutras vezes, é o próprio jovem quem procura ativamente assumir um novo estatuto, por meio do trabalho (independência financeira) ou da negociação do espaço para tomar suas próprias decisões (horários para sair e voltar, usos do tempo livre, permissões e interdições aos namoros e às relações sexuais).

"Eu comecei a trabalhar com dezesseis anos. Eu queria ter o meu dinheiro porque eu num queria... porque primeiro, naquela época, pra sair precisava pedir permissão. E... dependendo do que eu fizesse, eu precisava pedir o dinheiro. Era duplamente constrangedor. Depois quando eu comecei a ganhar o dinheiro e não passaria pelo constrangimento de ter que pedir os meios pra sair, eu passei a ignorar a questão da permissão." (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)

Tanto num, como noutro caso, é a responsabilidade (por outros ou por si próprio) o principal fator designador do "ser adulto." As principais diferenças observadas referem-se

à idade em que a transição ocorre (mais cedo ou mais tarde), aos apoios recebidos e aos constrangimentos exercidos pela família no processo de atribuição/reconhecimento da identidade adulta.

3 – Representações sobre a transição

Na última parte deste capítulo, serão analisadas as representações que os participantes tinham a respeito do próprio processo de transição, a partir das suas comparações entre o que projetavam anteriormente para a sua vida hoje e as trajetórias percorridas desde então, bem como a percepção de diferenças e semelhanças entre suas experiências e os percursos biográficos dos pais. Inicialmente, o objetivo era observar em que medida as aspirações e expectativas iniciais haviam sido ou não atingidas, e a que tipo de fatores os participantes atribuíam as mudanças e as concretizações de seus projetos. Também se pretendia analisar até que ponto essas projeções foram influenciadas pelo conhecimento que tinham sobre as experiências dos pais. Em outras palavras, interessava avaliar se os modelos de transição da geração anterior interferiram nos direcionamentos e nas percepções sobre o seu processo de tornar-se adulto.

Ao solicitar que procurassem recordar como, há aproximadamente dez anos, imaginavam o que seria a sua vida no momento em que as sessões em grupo focal aconteceram (presente), em todos os grupos foram verificadas diferentes atitudes em relação ao futuro. Em primeiro lugar, em todas as sessões, houve pelo menos um participante que alegou não pensar no futuro, seja por hábito, por impossibilidade de fazê-lo ou por opção deliberada, diante da incapacidade de prever a realização de planos ou a concretização de idéias e aspirações. Nesse sentido, esses entrevistados não formularam uma idéia clara, nem mesmo em linhas muito gerais, do que imaginavam para si quando adultos, e alguns também se recusaram a exprimir quaisquer imagens sobre sua vida futura nos próximos dez anos, conforme solicitamos no final das sessões. Essa atitude em relação ao futuro é, de certa forma, uma estratégia para lidar com a incerteza e a insegurança acerca dos resultados das próprias ações. Um exemplo é a opção por fazer "planos de curto prazo," ou melhor, de aproximar-se aos poucos do que é pretendido alcançar, em vez de

elaborar grandes projetos de "longo prazo," cujo objetivo é justamente minimizar a margem de frustração, por meio da redução do nível de expectativas[92]:

"O que eu percebo é que às vezes a idade tem a ver com essa resignação, entendeu, com essa coisa da falta de possibilidade na vida, a falta de você encontrar opções... E dá a impressão de que não tem sonho, a pessoa mais velha não tem mais vida, não tem mais sonho. Mas eu acho que não, acho que tem que saber lidar, tem que ter desafios, tem que ter juventude pra enfrentar isso. Mas não consigo entrar nos sonhos não, acho que a gente faz tudo no presente. Cada vez que a vida vai passando, eu, a cabeça tem menos projetos de longo prazo, mais curto prazo, mais aquela coisa de você... como é que? Você não muda o sentido de um navio de uma hora pra outra, você muda aos pouquinhos, e aí você vai, né, então pra mudar um pouco mais os movimentos e assim ir aos poucos. Mas também sem grandes expectativas assim detalhistas, né." (Artur, 32 anos, economista, segmento médio-alto)

"Acho que o meu prazo de vida, meu longo prazo, é muito mais curto do que o de muita gente, assim. Eu me vejo, eu prefiro me ver daqui a uma semana do que daqui a dez anos." (Danilo, 25 anos, analista de negócios, segmento médio)

Essa atitude de "desfuturizar o futuro" (Pais, 2003), seja por sua *utopização* em ideais ou sonhos que podem nunca se realizar, ou sua *atopização*, isto é, a ausência de futuro pela recusa em visualizá-lo, é mais contundente entre os participantes dos grupos realizados na periferia, em que o futuro é visto como um sonho distante e irrealizável ou, ao contrário, não tinha lugar em função de condições de vida muito difíceis que tornavam impossível qualquer preocupação menos imediata que as demandas do presente. Isso ficou particularmente claro no grupo das mulheres, em que as dificuldades e as frustrações eram mais patentes:

"Não, uma que eu nunca pensei. Não, no futuro. Nossa vida era tão... isso. Sofrida, assim, que a gente só pensava no hoje. E a gente nunca, eu nunca parei pra pensar no amanhã. Nunca. Eu me casei com quinze anos, e aí eu nunca pensei... num futuro. Eu só pensava em como eu ia resolver aquele problema naquele dia. Por isso que eu não tenho muito o que dizer há dez anos atrás." (Marisa, 31 anos, cabeleireira, segmento menos favorecido)

"Eu sonhei muito. Eu sonhei muito. O meu sonho era... Um dia casar, imaginava até o meu vestido, casar bonitinho, depois de casar, eu ter um casal de filho. (riso) Então, num é nada disso. Então, eu penso assim: A gente tem que, eu tô entendendo assim, você tem que viver, é aqui, aqui,

[92] Em pesquisas realizadas em diversos países da Europa, constata-se, cada vez mais, que a maior parte dos jovens, em resposta às condições sociais de grande insegurança e de risco, tem recorrido a projetos de curto ou curtíssimo prazo, que assumem o "presente estendido" como área temporal de referência. Por "presente estendido," entende-se "o espaço temporal que bordeja o presente, adquirindo um valor crescente, paralelamente à aceleração temporal contemporânea, favorecida pela velocidade dos tempos tecnológicos e pela exigência de flexibilidade que é seu corolário." (Leccardi, 2005: 45)

aqui. O que vai vim de lá pra cá ninguém sabe o que que é. Então... eu nem imagino, você entendeu? (...) Eu penso assim, eu tenho que ter alguma coisa... pra amanhã ou pra daqui a pouco. Porque daqui a uma hora eu num sei! A vida da gente muda tanto, tanto, tanto, que... Nossa!" (Elisandra, 32 anos, operadora de caixa, segmento menos favorecido)

Entre os homens da periferia, não pensar no futuro foi uma atitude compartilhada pelos participantes, em que a rotina do presente cotidiano se sobrepunha a um tempo idealizado ainda não vivenciado. A ausência de projetos profissionais, a aceitação tácita de um papel pré-determinado (o de tornar-se pai de família) dá margem à despreocupação com o futuro e à sobre-valorização do presente. Nesse sentido, a recordação que tinham de si mesmos dez anos antes era a de um período de vivência despreocupada, associada à adolescência, onde não havia preocupações profissionais.

"Ah, dez anos atrás eu tinha catorze anos, num pensava muito na vida não. Só pensava em jogar bola, eu gostava também, tinha um sonho de... de jogar no Corinthians, né, e... Só pensava em empinar pipa e ir pra escola... só isso. Num tinha muito pensamento não pá vida não, pensar no futuro. Era muito... adolescente." (Juraci, 25 anos, manobrista, segmento menos favorecido)

Essa constatação indica que a disposição para projetar ou fazer planos também é interiorizada no processo de socialização e não aparece em todos os segmentos sociais. No caso deste estudo, a falta de hábito de pensar sobre o futuro manifestou-se na dificuldade, especialmente entre os homens da periferia, de elaborar uma visão do futuro fora dos papéis sociais tradicionalmente atribuídos ao homem adulto, como se o "destino" de ser um "pai de família" já estivesse traçado e não houvesse espaço para outras formas de tornar-se adulto.

"Cara, eu num me vejo daqui a dez anos. Porque eu só vivo após o dia. Nunca pensei assim já, amanhã. Sempre pensei assim: hoje acordei, escovei os dentes, então... qual é o meu destino? Ir trabalhar, chegar em casa, voltar, depositar meu dinheiro na conta. Então, daqui a dez anos, num me vejo assim. Vejo assim, tendo meus objetivos: construindo, casando, tendo meu filho, tendo outro filho, querendo ter meu outro filho. Enfim, me vendo daqui a dez anos eu sendo um empresário, taí uma coisa que eu não me vejo! (riso)." (Mauro, 27 anos, operador de máquina, segmento menos favorecido)

É interessante observar que, diferentemente dos seus contemporâneos dos segmentos sociais mais favorecidos, para esses jovens, a orientação para uma carreira não era um aspecto relevante do imaginário de homens adultos. Por não se prepararem (ou não terem sido preparados) para ter uma profissão, os participantes desse grupo sentiam que se tornavam adultos "mais tarde" do que os jovens de classes mais privilegiadas. É importante enfatizar esse aspecto, uma vez que, durante a discussão, eles deixaram bem claro, que, diferentemente dos jovens de classe "*alta*," a sua entrada na vida adulta não se efetivaria propriamente pela formação profissional e, na seqüência, pelo início da vida ativa. Curiosamente, embora tenham começado a trabalhar muito cedo, os homens do grupo da periferia consideravam o amadurecimento dos jovens de classe alta mais rápido, uma vez que seriam "*preparados para um destino*." Isso é reforçado pela idéia de que o sentido de ter uma formação está na percepção de que a educação é uma preparação para "*o futuro*," para obter uma posição segura no mercado de trabalho.

Luciano: *Ser adulto igual a gente da periferia, a gente num é igual... o pessoal da classe alta que... quando tá adolescente, terminando o terceiro ano do colégio já tá pensando o que vai fazer na faculdade. A gente, bom, como a gente nunca tem esse pensamento, é só gandaia, né, aí cê é adulto começa a caí a ficha, né? Aí já diminui, diminui a gandaia, né.*

Wanderson: *(Ser adulto é) ser honesto, né?*

Juraci: *É que nem ele falou... Você... quem não é que nem é nós, que ensina, quem tem uma classe mais alta já começa a preparar seus filhos pra ser um adulto. Tem uma boa escola, uma boa educação, pra ter um bom emprego, encaminhando seu filho pra quê? Ser um bom...*

Luciano: *Amadurece mais cedo.*

Mauro: *Agora nós que somos da periferia, num tem nada a ver, acho que, tipo assim, o modo de comparar, mas que eles têm mais vantagem que a gente, com certeza! Porque já prepara você pr'um... destino. Nós é... pipa, bola, skate. Depois você chega seus vinte, vinte e cinco, vinte e seis anos, uns têm filho, outros não, eu vou ter o meu, outros num vão ter, ali tem nêgo de vinte e cinco, trinta anos que tá aí na zueira ainda, tá brincando, num quer sabe de... Ah meu, tem nêgo de quase quarenta anos e taí ainda co'essa meninada! Então acho que... tudo começa pela família.*

(trecho retirado do grupo com os homens da periferia)

A recusa em projetar o planejar o futuro também pode ser uma atitude deliberada e consciente, que tem sua razão de ser na inutilidade de se pensar num amanhã sobre o qual não é possível saber ou ter certeza de que irá se concretizar. Trata-se de uma estratégia francamente defensiva e, de certa forma, antecipatória das ameaças imprevisíveis do porvir.

"Num sei, eu penso mais no presente do que no futuro. Hoje eu penso mais no presente, eu sou mais... Tenho uns planos, mas... eu tenho alguns planos, mas eles, eles tão muito próximos, assim, eu nem considero planos pro futuro, na verdade... o futuro é agora, assim, pra mim. Eu penso muito, penso muito no agora. Num gosto de pensar muito no futuro. Hoje não. Prefiro pensar mais no presente. (...) Num posso me preocupar, sabe, mesmo porque eu sou um cara muito ansioso, se eu for ficar me preocupando demais, é uma loucura, então... Tô, tô fazendo o máximo que eu posso, tem algumas... Tem algumas opções, alguns lampejos assim, mas isso não é plano pro futuro, não. Só mais... tô fazendo por onde. Acho que é isso, tô fazendo mais por onde." (Danilo, 26 anos, analista de negócios, segmento médio)

De maneira geral, em praticamente todos os grupos, a avaliação dos entrevistados acerca da relação entre as expectativas que tinham no passado e o resultado posterior das suas trajetórias era de que pouco, ou quase nada, veio efetivamente a se concretizar. O descompasso entre o futuro imaginado e o presente vivido era sentido de forma mais fortemente negativa quanto mais difíceis são as condições de vida experimentadas hoje e maior a frustração acumulada em relação às aspirações não concretizadas. Isso foi observado de forma mais contundente no grupo das mulheres da periferia, em que as participantes, em sua maioria, estavam mais desiludidas e pessimistas em relação ao seu próprio futuro.

"Eu num sei nem como é que vai ser amanhã... Eu num sei nem como é que vai ser a noite. (...) Porque há dez anos atrás, era totalmente diferente de dez anos hoje. Então eu num posso pensar mais. Então agora você tem que pensar no hoje. O que eu vou fazer hoje. Não amanhã. Porque eu não sei o que vai acontecer amanhã. (...) Se vai ter uma guerra, se vai ter uma revolução – (...)... se o presidente vai fazer num sei o quê, porque ninguém sabe." (Marisa, 31 anos, cabeleireira, segmento menos favorecido)

Embora essa atitude "fatalista" em relação ao futuro também tenha sido observada entre os participantes de outros grupos, ela é certamente ligada à maior ou menor capacidade de concretização/efetivação de desejos e aspirações pessoais. Isso ficou claro quando analisamos as situações projetadas no passado para o presente em comparação com as projeções para os próximos dez anos. Como veremos no final desta seção, os entrevistados "ousavam sonhar mais" quanto mais confiança e crença eles tinham nas suas possibilidades e na capacidade de realização dos seus objetivos.

Mas, que tipo de projeções os entrevistados manifestaram ter em relação à sua situação de vida no presente? Ao analisarmos transversalmente os conteúdos das

discussões em grupo, observamos que a maior parte das idealizações dizia respeito, em primeiro lugar, ao trabalho e à carreira profissional, seguidas, em segundo lugar, por expectativas quanto ao casamento e/ou relações afetivas e filhos, e, em terceiro, por expectativas quanto ao acúmulo de bens patrimoniais, tais como um imóvel próprio, o carro e dinheiro.

Quadro 3.3 – Projeções elaboradas dez anos antes da realização dos grupos focais.

Tipo de projeto	Naquela época, eu imaginava que... / queria...
(33)[93] carreira/trabalho	*"ia estar num patamar de vida profissional que ainda não alcancei" (G1)* *"taria numa profissão que eu adorasse e estivesse entusiasmada" (G2)* *"ia ser jogador de futebol" (G3)* *"ia ser descoberta por uma empresa" (G5)* *"ia ter uma carreira sólida" (G6)*
(21) casamento/relação afetiva e filhos	*"ia estar com minha família já formada"(G1)* *"estaria casada" (G2, G4)* *"estar com filho" (G5)* *"constituir família quando chegasse aos trinta" (G6)*
(13) dinheiro/patrimônio/imóvel próprio e carro	*"ia estar melhor financeiramente" (G2)* *"ter uma casa, um canto" (G4)* *"ia estar com um patrimônio acumulado/ ter um dinheiro guardado" (G5)* *"ia estar com meu próprio apartamento comprado" (G5)* *"ter um carro" (G6)*
(10) independência/autonomia	*"estar com autonomia bem maior da minha família" (G1)* *"estaria independente financeiramente" (G2)* *"ter liberdade/poder fazer o que eu quisesse" (G4)*
(6) melhorar de vida/ajudar a família	*"dar melhores condições para a minha família" (G3)* *"poder ter uma vida melhor" (G4)* *"ajudar minha mãe, ajudar meu pai" (G4)*

Há, entretanto, algumas diferenças significativas entre os grupos. Apesar de as preocupações quanto ao trabalho e à profissão terem sido colocadas em todas as sessões, elas eram mais consolidadas e elaboradas entre os participantes dos segmentos médio e médio-alto. Nos grupos realizados na periferia, as menções diziam respeito a antigos sonhos de criança, tais como "*ser cantor*" e "*ser jogador de futebol*" ou apenas de "*trabalhar*," enquanto as aspirações por uma realização profissional, bem como sobre o tipo e a qualidade do trabalho a ser exercido, foram mais claramente explicitados nos demais grupos.

[93] Os números indicam a freqüência com que os tipos de projeto foram manifestados nas discussões em grupo.

"Eu, dez anos atrás, gostava muito de jogar bola né, acho que um pouco sonho de criança assim era ser jogador de futebol, acho que eu... Tipo assim, eu tinha potencial pra isso e aí, aí eu num consegui. Mas eu, tipo assim, eu também queria ser igual meu pai. Meu pai é uma pessoa muito boa, né, e eu também acho que eu sou uma pessoa boa e sou humilde, então eu queria ser igual ele. Tipo, meu pai é o herói pra mim. Então eu quero ser tipo um herói pra minha família." (Mauro, 27 anos, operador de máquina, segmento menos favorecido)

Nesses grupos, especialmente entre as mulheres, as frustrações quanto a aspirações que não puderam ser concretizadas diziam respeito, sobretudo, à não realização de um projeto conjugal/familiar. No caso dos homens, esse projeto referia-se, principalmente, à melhora das condições de vida e/ou à possibilidade de dar melhores condições para a família de origem.

"Dez anos atrás, eu já tinha mais ou menos um ano de casado, então o pensamento que eu tinha mais o menos é de hoje. De procurar uma melhora, né, na vida, pra dá condições melhor pra nossa família, né, pra minha família." (Wanderson, 29 anos, operador de empilhadeira, segmento menos favorecido)

"Há dez anos atrás eu assim, a gente tava passando por um, por um problema familiar muito sério, e eu pensei sim no futuro, e muitas coisas até aconteceram, não do jeito que eu quis, mas aconteceu. Entendeu? Não foi assim do jeito que eu pensei que fosse. Por exemplo, eu não imaginei, há dez anos, eu há dez anos atrás imaginei a dez anos no futuro eu estaria casada com filhos e isso não aconteceu." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

É importante destacar ainda a importância atribuída à independência e à autonomia em relação à família de origem, especialmente nos grupos do segmento médio-alto. Talvez porque nesse segmento a tendência de permanecer por mais tempo morando com os pais em situação de dependência econômica é maior, os participantes do segmento mais favorecido tenham dado mais ênfase à preocupação com o seu estatuto em relação à família.

"É... eu já esperava, assim, uma maior independência econômica, já não estar tão ligado à família, é... há dez anos atrás também, esperava já estar num patamar de vida profissional que ainda não alcancei hoje, os fatores de economia, aqui, né. É... esperava que o estudo continuasse sempre presente, trabalhar em grandes empresas também. É... esperaria tá, talvez, estar com minha família já formada, né, com... autonomia bem maior da, da minha família, do núcleo original. É basicamente isso." (Lucas, 27 anos, advogado, segmento médio-alto)

Essas diferenças também podem ser observadas quando analisamos as razões atribuídas para a não realização das projeções elaboradas dez anos antes. Os fatores de mudança apontados foram, basicamente, de dois tipos: fatores "externos," ou seja, acontecimentos que não dependiam inteiramente da vontade dos sujeitos ou envolveram outras pessoas, e fatores "internos," isto é, mudanças operadas na consciência dos sujeitos, a partir de experiências que levaram a transformações no modo de encarar a si mesmos e a própria vida. Entre os chamados fatores "externos," foram mencionados a situação econômica do país, dificuldades para entrar no mercado de trabalho, o fracasso no vestibular, pressões econômicas e ainda o início/fim de relacionamentos afetivos, bem como o nascimento de filhos. É interessante observar que, no grupo das mulheres da periferia, observamos uma atitude fortemente "fatalista" no modo de explicar os motivos da não realização de seus sonhos de futuro, no uso de expressões como "*não chegou a hora*," "*não vai acontecer*" ou "*pode chegar a acontecer*." Embora essa visão fatalista de ver os acontecimentos dependa, a princípio, do modo como os sujeitos enfrentam a realidade, optamos por considerá-la como fator "externo," uma vez que, ao atribuir ao "destino" o resultado de suas trajetórias, é como se as entrevistadas abrissem mão (voluntariamente ou não) de interferir no direcionamento de suas ações. A atitude passiva em relação aos eventos da própria biografia é, na realidade, uma estratégia para lidar com a frustração de não conseguir gerir os próprios objetivos. A perda do sentido de *agência* dos sujeitos pode ter levado essas mulheres a sentirem que não têm controle sobre suas vidas e, desse modo, pode tê-las desmotivado quanto à adoção de atitudes mais pró-ativas, com o intuito de buscar concretizar suas aspirações.

Os fatores "internos" apontados foram mais numerosos e complexos e impuseram algumas dificuldades quanto à sua classificação. Entre os motivos mais freqüentes, figuram as mudanças no modo de encarar as coisas em função de um *confronto com a realidade*. É interessante observar que, na maioria dos casos, esse confronto resultou na diminuição das expectativas, e foi manifestado em praticamente todos os grupos. As alterações na percepção da realidade, entretanto, nem sempre foram negativas, e podem ter concorrido para um aprendizado que gerou mudanças de atitude. Outros fatores significativos foram decisões e atitudes pró-ativas que resultaram em desdobramentos positivos. As transformações de natureza interna também incluem diferenças na auto-imagem. Nesse sentido, as auto-avaliações envolveram a constatação de incapacidades atribuídas aos próprios sujeitos e também descobertas a respeito de si mesmos, que incluem

questionamentos, processos de amadurecimento e *insights*. O quadro abaixo reproduz a classificação dos fatores de mudança e algumas das expressões utilizadas pelos participantes durante as discussões.

Quadro 3.4 – Fatores que contribuíram para a (não) concretização das projeções de dez anos antes

Tipo de fator	Razões apontadas
(21)[94] Fatores que não dependeram inteiramente da vontade dos sujeitos	*"acabei não entrando na USP, não passei no vestibular" (G1,G5)* *"conheci o meu marido" (G4)* *"estagnação econômica do país" (G1)* *"vieram minhas filhas" (G2, G4)* *"não chegou a hora/não vai acontecer" (G4)*
(19) Mudanças no modo de encarar as coisas	*"a realidade mostrou o contrário" (G1)* *"a vida real é meio dura" (G2)* *"a gente tem mais obstáculos do que imaginava ter" (G2)* *"não dá pra guardar dinheiro pra ter isso" (G4)* *"as coisas são muito difíceis" (G4, G5)* *"comecei a ficar mais realista" (G6)* *"mudaram os sonhos" (G6)*
(13) decisões e atitudes pró-ativas	*"comecei a fazer as coisas do jeito que eu gostaria" (G1)* *"fui morar fora" (G2)* *"quis ter uma profissão" (G3)* *"comecei a trabalhar" (G4)* *"não casei" (G5)*
(10) experiências que geraram mudanças de atitude (aprendizado)	*"o quartel me deu disciplina" (G6)* *"vi que tem um tempo para as coisas" (G2)* *"aprendi que não adianta ganhar bem e estar num péssimo ambiente de trabalho" (G5)* *"aprendi que depende do social" (G5)*
(9) auto-avaliações e descobertas a respeito de si próprios	*"um pouco de inocência" (G1)* *"não consegui" (G3)* *"falta de responsabilidade" (G4)* *"descobri que gostava de matemática" (G5)* *"não me achei" (G6)*
(8) questionamentos, amadurecimento, insights	*"comecei a buscar algum sentido" (G1)* *"comecei a ter um pouquinho de noção" (G3)* *"me deu um tilt na cabeça depois de formada" (G2)* *"me deu uma luz" (G5)*

Todos(as) os(as) participantes que não estavam casados(as) e tampouco tinham filhos, indicaram que, nas projeções feitas anteriormente, esperavam já ter casado e constituído família na idade em que estavam no momento da realização dos grupos focais. Isso é explicado pelo fato de que haviam tomado como parâmetro a trajetória de vida dos

[94] Os números indicam a freqüência com que os tipos de fator foram manifestados nas discussões.

pais, que, com a mesma idade, já haviam se casado e tinham filhos. Esse foi o primeiro indicador de que as experiências da geração anterior funcionam como um modelo de orientação para a geração seguinte, mesmo que não haja o desejo ou intenção explícita de "ser como o pai" ou "seguir os passos da minha mãe," como indicado em alguns casos. O que é importante ressaltar é o fato de haver entre os solteiros a percepção de um "descompasso" entre aquilo que imaginavam para si mesmos como adultos e sua realidade atual, no sentido de constatarem uma espécie de "atraso" em relação à passagem pela etapa de transição representada pelo matrimônio e pela maternidade/paternidade, nomeadamente quando compararam sua própria trajetória às dos pais. Entretanto, essa diferença não foi observada nos grupos realizados na periferia, uma vez que, neles, a maioria dos participantes já era casada e/ou tinha filhos, o que confirma a tendência de a realização desses eventos ocorrer em idades mais precoces, nos segmentos sociais menos favorecidos.

A sensação de "atraso" na passagem por alguns dos eventos que tradicionalmente marcam a transição para a vida adulta, contudo, não é exclusividade dos solteiros; pôde ser observada na avaliação da maioria dos participantes, com a exceção já mencionada dos participantes da periferia. Isso não significa, entretanto, que entre esses últimos não houvesse aspirações de independência e autonomia ou construção de uma identidade própria, "não enquadrada" necessariamente no modelo pai/mãe de família.

De qualquer modo, é fundamental enfatizar que, diferentemente dos outros, nesses grupos não havia a sensação de "descompasso," tão fortemente sentida entre os participantes dos demais grupos. Havia sim, diferença significativa quanto ao acúmulo de experiências vividas. Esse dado ficou particularmente evidente quando analisamos o uso das expressões "já" e "ainda" nas avaliações das experiências pessoais e dos percursos familiares. O uso dessas expressões funciona como um marcador a partir do qual a percepção do tempo é qualificada: "já" indica as concretizações alcançadas e "ainda" as que não haviam ocorrido, considerando o presente como ponto de partida. O modo como a passagem do tempo foi percebida na auto-avaliação biográfica ganha dinâmica na articulação entre essas duas expressões. No caso dos participantes do segmento menos favorecido, observamos uma sensação de que "já" haviam passado por muita coisa, em expressões tais como "*depois de tudo o que eu já passei*," "*já me sinto adulto(a)"* e "*já não me sinto tão jovem*."

O quadro comparativo a seguir permite ter uma idéia de como as diferenças entre as gerações eram sentidas pelos participantes dos segmentos médio e médio-alto:

Quadro 3.5 – Comparação com a trajetória dos pais

Com a minha idade, meu pai, minha mãe...	Enquanto eu...
Já *estava há cinco anos numa empresa onde trabalhou por 25 anos (G1)* ***Já*** *trabalhava e ajudava na casa quando tava na faculdade (G2)*	***Ainda*** *não tô satisfeito(a) profissionalmente (G1, G2, G5)* ***Ainda*** *não consegui uma carreira sólida (G6)* ***Ainda*** *não me encontrei (G2,G6)*
Já *tinham casado (G1,G5,G6)* ***Já*** *tinham três filhos (G2,G5,G6)*	***Ainda*** *não sou casado(a) (G4,G5,G6)* ***Ainda*** *não tenho filhos (G5)*
Já *começou a financiar uma casa,* ***já*** *tinha o carro,* ***já*** *tinha família (G6)* ***Já*** *tava com dinheiro (G5)*	***Ainda*** *não tenho casa (G3,G4,G5)*
Já *foi pro interior logo que começou a trabalhar (G6)*	***Ainda*** *moro com meus pais (G2,G5)* ***Ainda*** *vivo muito próximo(a) à minha família (G1,G2,G6)*
Já *falava mais um idioma do que eu (G5)* ***Já*** *tinha maior capacidade técnica (G5)*	*O estudo* ***ainda*** *tá bem presente (G1)*

Ao retomarem as trajetórias de vida dos seus pais, em todos os grupos os participantes observaram diferenças importantes entre as gerações, nomeadamente no que diz respeito às condições de vida na época em que cada uma delas passou pelo processo de transição. Nas representações explicitadas, foi possível perceber algumas características comuns sobre a década de 1970, no Brasil, também conhecida como a época do "milagre" econômico e dos "anos de chumbo."

Em primeiro lugar, em praticamente todos os grupos, os participantes compartilhavam a idéia de que a inserção no mercado de trabalho era muito mais fácil naquele momento do que agora. Isso é devido a um conjunto de fatores, que engloba desde a menor exigência quanto à escolaridade e à experiência de trabalho, até a existência de menos competição e menor participação das mulheres no mercado. Diferentemente dos grupos da periferia, que avaliaram as condições de vida que seus pais enfrentaram na época como muito mais difíceis do que as que as presentes hoje (apesar de se queixarem de que a qualidade de vida e a segurança no bairro em que foi realizada a pesquisa piorou muito), os outros, dos segmentos médio e médio-alto, mencionaram que a situação econômica havia se deteriorado, ou seja, consideram que atualmente é muito mais difícil manter ou alcançar o mesmo padrão de vida que seus pais tinham na época em que nasceram. Esse processo

gera conflitos entre a identidade adulta projetada e as condições objetivas de vida, exigindo constante readaptações e reelaborações da percepção de si.

Em segundo lugar, também ficou evidente nesses grupos a percepção de hoje haver diferenças importantes na divisão social do trabalho, especialmente no papel ocupado pela mulher na sociedade. Essas diferenças, consideradas positivas, foram apontadas principalmente nos grupos femininos dos segmentos médio e médio-alto. Desse modo, apesar de haver certo "saudosismo" em relação à época do milagre, no que diz respeito ao início da vida ativa e ao desenvolvimento profissional, as entrevistadas valorizavam positivamente as conquistas das mulheres, especialmente a possibilidade de terem uma carreira e de se realizarem profissionalmente com seu trabalho. O quadro a seguir reproduz, de maneira sistemática, os principais elementos de comparação entre as representações construídas sobre a década de 1970 e a realidade atual.

Quadro 3.6 – Diferenças entre hoje e o tempo dos pais

Antigamente	Hoje em dia
Perspectivas quanto à carreira	
- você tinha mais autonomia pra seguir um caminho ou outro, desistir, voltar (G1) - a pressão era menor (G1) - planejar a carreira não era uma prioridade (G1) - as escolhas, a profissão, parece que tudo já era mais certo assim (G2) - profissão basicamente era advogado, médico (G2) - não tinha tantas dúvidas (G2) - não tinha tanta exigência de escolaridade (G3) - (não tinha tanta exigência de) curso disso, daquilo (G3) - todo mundo sabia que estudava, era *certeza* que ia sair de lá, já ia ter grandes empresas pegando na porta (G5) - você ter um diploma na mão era você ter garantia de emprego (G6) - pras boas profissões, pras profissões rentáveis, tinha poucas possibilidades. Médico, advogado, engenheiro (G6)	- aparentemente você tem mais possibilidades de escolha (G1) - a gente na mesma profissão, com o mesmo mestrado, nunca vai conseguir (G2) - a gente fica sempre se afogando em um monte de dúvidas (G2) - as nossas opções são maiores, tem mais opções do que tinha antes (G2) - tem gente muito boa, também, correndo atrás e não consegue (G5) - todo mundo sai profissional do mercado (G5) - existe uma diferença na busca profissional (G6) - você faz mestrado, você faz doutorado, e aí quando você acaba o seu pós-doc, *talvez*, talvez você consiga um emprego razoável (G6) - você tem que sair do oceano de mediocridade (G6)
Situação perante o mercado de trabalho	
- tinham emprego quase automático (G1) - a competição era menor (G1) - o trabalho era mais fácil (G3) - (não tinha tanta exigência de) mais anos de trabalho (G3) - você era procurado no mercado pra trabalhar (G5) - acabando uma faculdade você já tava, já era… (G6) - era muito mais fácil (G6) - quem queria trabalhar arranjava emprego (G6) - a empresa batia na porta, procurando trabalhador (G6)	- aspecto profissional mudou pra pior (G1) - a dificuldade no mercado de trabalho é muito grande (G1) - é mais difícil (G3, G5, G6) - tem mais exigência (G3) - *você* procura todas as empresas (G5) - todo mundo sai profissional do mercado (G5) - o cara às vezes quer trabalhar e não consegue (G6) - é muito mais gente entrando diariamente no mercado de trabalho (G6) - a concorrência é muito maior, tá terrível (G6)
Padrão de vida	
- uma situação boa (G1) - tinha um fundo para a casa própria (G2) - eles tinham uns juros super baixos (G2) - o pessoal comprava o primeiro carro (G2) - época muito sofrida (G3) - minha mãe teve que pedir muitas coisas (G4) - constituir família era um pouco mais fácil (G6) - as vias, os caminhos eram um pouco mais fáceis (G6) - sonhos clássicos eram um pouco mais próximos e realizáveis (G6) - havia condições de sustentar um casamento materialmente (G6) - uma pessoa que estivesse realmente disposta a trabalhar e fosse inteligente e dedicada no que ela fizesse, ela poderia, poderia trabalhar de sol a sol, mas comprava uma casa, comprava um carro, mantinha sua vida (G6) - só precisava trabalhar (G6) - você tinha que ser um bom profissional e tal (G6)	- é tudo muito mais difícil com relação a esse aspecto econômico (G1) - é absolutamente impensável (não ter plano de saúde) (G2) - eu jamais conseguiria comprar uma casa própria do jeito e do tamanho que é a casa deles (G2) - a gente não tem o mesmo padrão de vida (G2) - ter o mesmo padrão de vida é muito mais sofrido, muito mais trabalhado (G2) - como que eu poderia comprar um carro? (G2) - nunca vai ter essa estabilidade que eles têm e tiveram (G2) - é mais difícil pra conseguir alguma coisa na vida (G3) - é um pouco difícil pra começar (G3) - acontece isso (ter que pedir), mas é bem… você tem que procurar pra achar (G4) - (meus pais) puderam dar pra gente muitas oportunidades que eles não tiveram (G4) - as coisas tão muito difíceis (G4) - se eu for pensar em sair de casa, (…) não vou ter tudo o que eu tenho (G5) - você precisa ser o melhor pra conseguir alguma coisa (G6) - é inconcebível, é quase uma irresponsabilidade a gente ter um filho sem planejamento, porque custa muito caro

Papel social do homem e da mulher	
- era uma coisa muito mais fechada, muito mais difícil (G2) - as mulheres viveram numa redoma, muito mais protegidas (G2) - os homens *tinham* que escolher alguma coisa, se sustentar e sustentar a mulher, e era isso que era desejado deles (G2) - as profissões de mulher era isso (secretária) - você casava, você largava (G5) - quando você engravidar, não precisa voltar - não tinha lei (direitos da mulher) (G5) - minha mãe não tinha (livre arbítrio) (G5) - minha mãe *tinha* que casar (G5) - o objetivo era esse: casar os filhos (G5) - imagem de *repressão* (que os pais tinham) (G5) - todo mundo valorizava muito você encontrar uma pessoa certa (G6) - era o homem que procurava emprego (G6) - as mulheres basicamente ficavam em casa cuidando (G6)	- (para as mulheres) *têm que* ser independentes, trabalhar, fazer alguma coisa, se sustentar (G2) - você vive com uma liberdade maior pra você exercer o seu livre arbítrio (G5) - eu tenho livre arbítrio para fazer o que eu quiser da minha vida (G5) - é bem mais fácil a gente ser amiga das mães (G5) - você teve a integração da mulher no emprego (G6)

Ao contrapor esses elementos fica claro que os entrevistados atribuíram ao contexto sócio-econômico atual as principais dificuldades que encontraram em seu processo de transição. No caso dos participantes dos grupos 3 e 4, cujos pais eram, em sua maioria, migrantes rurais do Nordeste do Brasil, havia a percepção de que as condições de vida enfrentadas por seus pais *nos locais de origem* eram muito mais difíceis do que as que enfrentam hoje. Entretanto, a migração para São Paulo permitiu-lhes uma certa melhora no padrão de vida, como atesta Anita, participante do grupo 4, quando afirmou "*meus pais puderam dar pra gente muitas oportunidades que eles não tiveram*." Essa percepção era compartilhada pelos participantes dos demais grupos cuja representação sobre a década de 1970 envolve a idéia de que era mais fácil fazer a transição da escola para o trabalho, adquirir casa própria, carro, acumular patrimônio e sustentar uma família. Por essa razão, segundo as participantes do grupo 5, "*as pessoas casavam mais cedo*" e "*as coisas aconteciam antes*." Essa percepção de diferenças nas condições e no padrão de vida gera sentimentos de angústia, de incerteza e de frustração quanto ao próprio desempenho no esforço de se tornarem adultos.

Nesse sentido, uma primeira conclusão já pode ser mencionada: as referências e os modelos de transição da geração anterior influenciam tanto as expectativas e aspirações sobre a vida adulta, quanto as percepções sobre o "*timing*" do processo e o seu grau de realização, uma vez que a comparação entre as experiências geracionais provocam a

sensação de que as projeções para o futuro e o tempo para a efetivação das realizações estão "não-sincronizadas," resultando em insatisfação quanto aos resultados obtidos.

A articulação entre as expressões "já" e "ainda" também permitiu perceber em que ponto do processo de transição os entrevistados julgavam estar, conforme as avaliações emitidas sobre as experiências pelas quais haviam passado e os projetos já concretizados em comparação com os objetivos que ainda pretendiam atingir. Como já foi observado antes, os participantes com mais experiências acumuladas (haviam ingressado na vida ativa, casado e tido filhos mais cedo) e que, conseqüentemente, já se identificavam como adultos, eram do segmento menos favorecido. Nesse segmento, o termo "já" era utilizado para recapitular experiências vividas, especialmente casamento e filhos, mas também dificuldades e sofrimentos.

Inversamente, não por acaso, os solteiros que ainda viviam com os pais e não eram totalmente independentes sentiam-se mais próximos da adolescência e, por esse motivo, tendiam a usar com mais freqüência o termo "ainda," como por exemplo, "*ainda não saí um pouco da adolescência, da coisa de projetar, de sonhar*" ou "*ainda estou nesse limbo*."

No final das sessões, foi solicitado aos participantes dos grupos focais que elaborassem uma visão de como seriam suas vidas dali a dez anos. O objetivo era apreender mudanças na capacidade e na forma de fazer projeções de cada um dos grupos, bem como obter mais elementos que consolidassem as representações sobre o que significava ser uma pessoa adulta, para eles. Esse exercício também permitiria ter idéia de como os participantes que ainda não haviam completado seus processos de transição se viam como adultos. Além disso, pretendia-se comparar essas projeções com as anteriores e avaliar o impacto que os fatores de mudança discutidos acima tinham tido sobre as perspectivas futuras dos entrevistados.

A análise das expectativas e perspectivas para o futuro foi feita atentando-se para os verbos utilizados em cada situação projetada. Cada unidade significante foi separada e classificada, por grupo, segundo uma escala elaborada a partir do modo verbal utilizado (indicativo ou subjuntivo) e da ênfase conferida a cada projeto. Desse modo, foram agrupados, em primeiro lugar, todos os projetos iniciados pela expressão "eu quero." Partiu-se assim do pressuposto de que o desejado é aquilo sobre o que há mais certeza e é mais importante para os entrevistados. Em seguida, foram agrupados todos os projetos iniciados pelas expressões "eu me vejo, eu me imagino" como as visões futuras da própria imagem. Em terceiro, foram agrupadas todas as expectativas, ou seja, os projetos iniciados

pela expressão "eu espero," que já contêm uma certa margem de dúvida quanto à sua possibilidade de realização. Em quarto, foram reunidas todas as possibilidades, isto é, os projetos iniciados por verbos no subjuntivo que indicam *hipóteses* ou *probabilidades* e que, portanto, os entrevistados não tinham certeza de que seriam efetvadas. Finalmente, foram reunidas todas as idéias rejeitadas, ou seja, aquilo que *não era desejado* para o futuro, bem como os eventos sobre os quais os participantes afirmaram categoricamente *não saber* se ocorreriam ou não.

Essa classificação baseia-se na hipótese de que os sonhos e as expectativas para o futuro não são todos iguais, mas têm graus de importância e significados variáveis. Isso ficou claro quando os projetos dos grupos foram comparados transversalmente e constatadas algumas diferenças tanto no modo de projetar o futuro, quanto na importância atribuída aos objetivos. A quadro a seguir apresenta uma síntese das projeções que os entrevistados fizeram para 2014:

Quadro 3.7 – Perspectivas para o futuro

Tipo de projeto	Daqui a dez anos eu quero/ me vejo/ espero...
(38)[95] Projetos profissionais e de trabalho	*Estar só na faculdade, ensinando (G1)* *Poder exercer o que eu tô exercendo (G2)* *Ter uma profissão (G3)* *Costurar (G4)* *Prestaria um concurso público (G5)* *Ser um escritor (G6)*
(29) Casamento/relações afetivas	*Que a esposa seja a mesma (G1)* *Ter uma relação super ótima, maravilhosa (G2)* *Casando (G3)* *Um casamento pra sempre (G4)* *Estar com alguém (G5)* *Continuar casado (G6)*
(29) Filhos	*Ter filhos (G1,G2,G3,G4,G5,G6)*
(18) Estabilidade	*Estar com uma certa estabilidade (G1)* *Estar estável financeiramente (G2)*
(16) Casa própria	*Ter minha casa própria (G1,G3,G4,G5)*
(11) Dinheiro e ganhos	*Ganhar um mínimo de dinheiro necessário (G2)* *Ter um ganho pra sustentar a minha família (G3)* *Ter uma boa conta bancária (G4)* *Estar com dinheiro (G5)*
(11) Condições de vida	*Poder dar uma qualidade de vida bem boa pra minha filha (G1)* *Poder me dar um luxo (G2)* *Tentar melhorar (G3)* *Que a situação de vida melhore (G4)*

[95] Os números indicam a freqüência com que os tipos de projeto apareceram nas discussões.

(11) Incertezas	*Não sei o que posso esperar daqui a dez anos (G1)* *Não sei o que vai acontecer amanhã (G4)* *Não sei o que vai acontecer daqui pra frente (G6)*
(10) Projeções sobre o aperfeiçoamento individual	*Estar mais focado na vida (G1)* *Estar vivo (G3)* *Pensar em mim (G5)* *Estar muito mais maduro (G6)*
Outros	*Atingir minha meta (G1)* *Realização profissional (G2)* *Ajudar muita gente (G3)* *Ser feliz (G4)* *Viajar (G5)* *Estar morando fora de São Paulo (G6)*

Contudo, é importante observar que as diferenças encontradas no uso dos tempos verbais também refletem a atitude geral do grupo perante o futuro, bem como as várias formas de uso da língua portuguesa, que encontram variações segundo o grau de escolaridade e a origem social dos participantes e a maior ou menor formalidade com que os entrevistados se expressaram naquele momento. Por essa razão, o uso do subjuntivo tendeu a ser menos freqüente quanto menor o grau de escolaridade; por outro lado, o uso do futuro do pretérito tendeu a ser mais freqüente quando os participantes não se sentiam muito seguros em relação às suas previsões (grupos 1 e 5). Os grupos 3 e 4 também foram os que tiveram mais dificuldade em construir uma visão de si mesmos no futuro: se há alguma certeza sobre o porvir, esta se assenta, antes, naquilo que se almeja (eu quero), do que na projeção de uma identidade (eu me vejo como).

No cômputo geral de todos os planos e objetivos mencionados, os mais recorrentes e presentes em todos os grupos foram os projetos profissionais e de trabalho, que apareceram, ao todo, 38 vezes nas seis sessões. Em segundo lugar apareceram, igualmente empatados com 29 menções cada um, os projetos vinculados ao casamento e às relações afetivas, e aos filhos. É interessante observar que, se juntarmos esses dois tipos de planos na mesma categoria dos "projetos familiares," essas projeções superam, de longe, as preocupações profissionais dos entrevistados. Isso pode ser explicado pelo fato de que, dos 30 participantes da etapa com grupos focais, apenas 12 eram casados e 11 tinham filhos. Contudo, mesmo aqueles(as) que já viviam com um(a) companheiro(a) e tinham filhos elaboraram pelo menos algum pensamento para o futuro; este envolvia quer uma separação, quer a continuidade da relação, o nascimento de mais um(a) filho(a) ou planos de não ter mais filhos. De todo modo, ficou claro que os projetos familiares ocupavam um lugar central na visão de futuro dos entrevistados.

As projeções que apareceram em pelo menos cinco dos seis grupos referem-se a alcançar determinadas condições de vida e diferentes níveis de situação econômica, isto é, projeções variadas em relação ao dinheiro e à capacidade de auto-sustento e/ou de sustento própria família. Essas preocupações quanto aos rendimentos futuros por meio da carreira ou do trabalho apareceram sobretudo nos grupos das mulheres dos segmentos médio e médio-alto.

Entre as expectativas manifestadas em pelo menos quatro grupos estão, em primeiro lugar, os projetos relativos à compra ou à obtenção da casa própria, preocupação essa que, como vimos, foi manifestada por participantes de ambos os sexos, nos três segmentos analisados. Essa preocupação foi explicitada de maneira mais enfática pelo grupo realizado com moradoras da periferia, especialmente porque algumas das participantes tinham necessidades e projetos em andamento mais urgentes quanto à moradia.

Em segundo lugar, observamos um conjunto de referências a idéias e intenções voltadas exclusivamente para o "eu," no que diz respeito à percepção de si e às atitudes cujo objetivo é o amadurecimento e o aperfeiçoamento do próprio indivíduo. Com freqüência semelhante também observamos uma série de incertezas quanto ao futuro. Essas incertezas apareceram em pelo menos quatro grupos, mas foram mais enfatizadas por algumas participantes do grupo 4 e manifestadas por entrevistados que se recusaram a elaborar um plano, uma visão ou uma idéia do que seria seu futuro dali a dez anos. É interessante observar que, durante a sessão com as mulheres da periferia, surgiu uma dúvida quanto ao objetivo da questão que colocamos para os grupos ao final das sessões. A pergunta era: "*Como vocês se vêem daqui a dez anos?*"; no início, algumas entrevistadas recusaram-se a fazer qualquer projeção, até que, num dado momento, uma das participantes questionou as proposições da colega, qualificando-as como "*um sonho*." A discussão que se seguiu então girou em torno do que a pesquisadora realmente queria saber: se eram os "sonhos" delas ou quais eram as suas visões "reais" acerca do futuro. Optamos por deixar a critério delas, e logo que se sentiram mais à vontade, exprimiram alguns dos seus anseios:

Elisa: *Olha, posso falar? Hoje eu, é, assim, vou fazer bem assim, tá? É... Pras pessoas que já conseguiram alguma coisa, ela vai ter que lutar pra manter o que ela conquistou. Agora, pra quem pretende conquistar daqui pra frente, eu num vejo menores facilidades. Eu acho que vai ser muito difícil. Então hoje em dia você tem que sonhar com o pé no chão. (...) Mas se eu pensar mesmo daqui a dez anos, eu quero tá na minha casa, com um filho só, pelo amor de Deus (risos).*

Com filho, bem casada, porque já que eu demorei, eu quero casar bem casada, eu quero um casamento pra sempre, entendeu? Ainda vou casar com quem, vou casar pra quê? Assim, se eu pensar mesmo, é isso que eu quero. Tá realizada profissionalmente, ter uma casa, um canto, não importa a casa que seja, mas ter um canto, entendeu?

Anita: *Mas aí é você sonhando...*

(Muita discussão, todas falando ao mesmo tempo)

Elisa: *Não, mas é o que eu tô pensando, daqui a dez anos!*

Marisa: *Mas é o que ela tá perguntando, é o que eu queria também!*

Anita: *É sonhar, daqui a dez anos, eu ter o meu... O meu atelier, porque o meu sonho é costurar, é o meu sonho. Assim, eu acho que é ter a minha casa, é ter o meu canto, meu espaço... É isso.*

Elisa: *Só que eu penso tudo isso com o pé no chão -*

Marisa: *Isso.*

Elisa: *... Porque se daqui a dez anos isso não acontecer...*

Anita: *Porque se eu vou ter uma casa ou não, eu não sei...*

Moderadora: *Uma de cada vez.*

Anita: *Mas... é o que eu quero.*

Marisa: *Mas se dez anos num acontecer isso que cê tá dizendo, cê vai ficar frustrada!*

Elisa: *Mas se não acontecer eu quero tá aqui do mesmo jeito, eu não quero tá frustrada, num quero tá desesperada, entendeu?*

(trecho retirado do grupo com as mulheres do segmento menos favorecido)

Essa discussão permite perceber o quanto o acúmulo de frustrações nas experiências de se tornarem adultas reprimiram a vontade dessas participantes de fazer planos para o futuro e até mesmo de sonhar. A hesitação manifesta-se na advertência, várias vezes enfatizada, de que "*é preciso sonhar,* mas *com os pés no chão*." É interessante observar que, somente quando a moderadora deixou claro que elas podiam falar sobre seus sonhos, bem como sobre como se viam dali a dez anos, aquelas que haviam se recusado a falar sobre o futuro o fizeram; como se não houvesse, em suas realidades presentes, espaço para isso. Tanto é que, nesse grupo, a frustração e o desespero estavam entre as coisas que não desejavam para o futuro. Essa recusa foi enfatizada na determinação de enfrentar eventuais não-realizações de cabeça erguida, ou seja, na determinação de não se deixar abater caso seus sonhos não se concretizassem.

Finalmente, entre as projeções elaboradas apenas por alguns segmentos, é importante destacar a importância atribuída à *estabilidade* financeira e profissional exprimida pelos participantes do segmento médio-alto, especialmente por aqueles que já eram casados e tinham filhos. Já nos grupos do segmento menos favorecido, cabe destacar o desejo de ser feliz, bem como os projetos de ter o próprio negócio. Talvez porque um dos participantes do grupo dos homens coordenasse uma organização não-governamental de

bairro, voltada para a comunidade, nesse grupo houve algumas manifestações quanto a projetos sociais.

Considerações finais

A pesquisa com grupos focais permitiu identificar algumas representações que homens e mulheres, com características sociais diferentes, têm sobre o que é ser jovem, adulto e adolescente, e também de como se dá o processo de transição. A partir da análise sistemática dos conteúdos transcritos das discussões, foi possível inferir algumas formas de construção da identidade adulta e estabelecer diferenças nesse processo segundo o gênero e a origem social. Viu-se que essas variáveis interferem no modo como os entrevistados percebem a si mesmos no interior da transição, bem como na forma de relacionar-se com o futuro. Também foram identificadas algumas das diferenças observadas pelos sujeitos em relação às trajetórias biográficas dos pais e às condições que caracterizam a passagem para a vida adulta.

Dadas as limitações do estudo, não foi possível ir além das variáveis de gênero e condição socioeconômica na compreensão dos fatores de ordem estrutural que interferem nos processos de transição e nas representações a respeito. Mesmo assim, é possível perceber diferenças significativas o suficiente para afirmar que variam segundo algumas características sociais os significados atribuídos às diversas fases da vida e aos eventos mais importantes associados à transição. Nesse sentido, homens e mulheres de origens sociais diferentes não valorizam da mesma forma a educação, a profissão, o trabalho, o lazer e as relações familiares e afetivas, nem atribuem a mesma importância à passagem por etapas como a conclusão dos estudos ou o casamento.

Tornar-se adulto é um processo que pode ser visto de várias formas e depende, em grande parte, do modo como os sujeitos se vêem a si mesmos. As experiências pessoais, tanto quanto as diversas estruturas de oportunidades com as quais os indivíduos se defrontam, situam a idade adulta mais próxima ou mais distante da realidade vivida. Mais importante ainda, esse estatuto não é algo simplesmente atribuído e interiorizado nas interações sociais por meio das quais os indivíduos são socializados, mas é também constituído no processo de auto-construção identitária. Embora os entrevistados tenham identificado alguns momentos específicos a partir dos quais sentem que se tornaram adultos, a transição não é um processo linear, unidirecional e estável. Como veremos de

forma mais aprofundada no próximo capítulo, os sujeitos se tornam adultos aos poucos, não a partir da passagem por uma seqüência determinada de etapas, mas pelo acúmulo de um conjunto de experiências e condições que lhe permitem se afirmar enquanto tal. Isso não significa, porém, que essa identidade não esteja em conflito com certos valores e modelos interiorizados no processo de socialização, em relação aos quais suas trajetórias são percebidas e avaliadas. Desse modo, a identidade adulta pode ser mais ou menos frágil dependendo dos fatores internos e externos que atuam para consolidá-la.

De certa forma, quando verbalizada, essa identidade situa-se em oposição à fase da vida que a precede, geralmente referida como adolescência. A concepção de que a transição se efetiva da adolescência diretamente para a idade adulta coloca em questão os modelos que articulam a juventude entre uma e outra fase. Todavia, as evidências de que o processo não é linear apontam para uma certa "maleabilidade" e "intercambialidade" entre as categorias etárias e acentuam a importância de repensar os modelos que têm sido aplicados ao entendimento das transições. A constatação de que as características atribuídas à adolescência, à juventude e à idade adulta podem ser compartilhadas e deliberadamente preservadas em diferentes momentos da vida (a pessoa adulta pode optar por manter um comportamento "jovem" e rejeitar "atitudes de velho," buscando atividades de lazer consideradas "adolescentes") e de que se pode voltar a uma condição "juvenil" para depois retomar a condição de adulto (ao, por exemplo, divorciar-se e voltar a viver com os pais após ter experimentado um período de independência), indicam que as categorias não são apenas "maleáveis," mas também "intercambiáveis" entre si, o que consideramos um dado importante para pensar os processos atuais de transição.

O fato de a juventude ter adquirido contornos mais amplos, que rompem quaisquer limites etários e a transformam num modo de ser, caracterizado por determinadas atitudes, socialmente valorizadas tanto por homens, quanto por mulheres, nos três segmentos observados, sugere que ela integra uma *tendência cultural* contemporânea que valoriza positivamente um certo *conceito* de "jovem," que não cabe mais numa categoria etária ou fase transitória da vida. Talvez o aspecto mais relevante seja a capacidade atribuída ao jovem de "começar tudo de novo," de dar novos rumos à sua trajetória, ao reconsiderar opções anteriores e traçar novos projetos.

Essa característica coloca em evidência a importância da *escolha* na construção da identidade adulta. Tornar-se adulto implica, em grande parte, fazer escolhas, tais como optar por uma carreira, decidir quando começar a trabalhar, escolher um(a) parceiro(a) e

estabelecer uma relação, sair de casa, comprar ou investir em determinados bens materiais. É evidente que a capacidade de escolha dos indivíduos dependerá, em grande medida, das estruturas de oportunidade que a condicionam. O fechamento dessas estruturas restringe a autonomia dos sujeitos até mesmo para ter acesso a uma formação profissional. Por outro lado, ter autonomia para escolher não significa, necessariamente, que as aspirações iniciais resultarão em realizações; daí os sentimentos de frustração e incerteza que levam os entrevistados, como vimos, a manifestar atitudes diferenciadas em relação ao futuro.

A comparação com as experiências biográficas das gerações anteriores não apenas indica que o adulto de hoje é diferente do adulto de trinta anos atrás, como também reforça a idéia de que as concepções sobre as fases da vida são construídas socialmente e se modificam no interior dos processos históricos. O fato de que a condição de adulto abriga situações aparentemente ambíguas de dependência e interdependência familiar aponta para a incompatibilidade entre modelos tradicionais de transição, evidenciados nas expectativas que os participantes tinham acerca de suas próprias trajetórias, e as condições sob as quais elas de fato se efetuaram. A mudança de contexto histórico (manifestada na constatação de que hoje é mais difícil assegurar uma posição no mercado de trabalho, por exemplo), abre espaço para a construção de novas identidades, mais flexíveis e capazes de acomodar novas situações.

A hipótese de que as escolhas e decisões individuais dependem das representações que as pessoas têm sobre as diferentes categorias etárias, entretanto, não pôde ser confirmada nessa etapa da pesquisa. Embora tenha sido possível identificar alguns valores terminais que certamente orientam as estratégias de ação, uma avaliação efetiva do impacto que têm, sobre as orientações dos sujeitos, fatores externos e internos de transformação só pode ser realizada sobre os relatos de vida, que serão analisados no capítulo a seguir.

Cap. 4 – Trajetórias

As narrativas apresentadas neste capítulo foram reconstruídas com base nos relatos de vida recolhidos na segunda parte da pesquisa, obtidos por meio das entrevistas individuais. Dos trinta participantes dos grupos focais, 27 manifestaram interesse em ser entrevistados individualmente, mas apenas 16 efetivamente o foram. A esses, foram somadas mais 5 pessoas que não integraram as discussões, totalizando 21 entrevistas, sendo 11 indivíduos do sexo masculino e 10 do feminino. As razões para o recrutamento de voluntários não incluídos na primeira parte da pesquisa foram, sobretudo, a sobre-representação de indivíduos situados nos segmentos médio e médio-alto, com os quais tivemos maior facilidade para agendar os encontros. Uma vez que o segmento menos favorecido economicamente ficou sub-representado, acionamos outras redes de sociabilidade, com o objetivo de contatar mais moradores do distrito situado na periferia da zona sul onde os grupos focais foram realizados. Além desses, também incluímos dois moradores de uma comunidade situada na zona oeste, junto à Cidade Universitária. Essas indicações permitiram entrevistar indivíduos situados economicamente entre os segmentos médio e baixo e também incrementar o número de representantes do segmento menos favorecido, aumentando a variabilidade de origens e condições socioeconômicas das pessoas cujas trajetórias pretendíamos investigar. Mais uma vez, reiteramos que o objetivo dessa seleção não era ser representativa da pluralidade de situações sociais encontradas no contexto paulistano, mas obter a maior variedade de possível de experiências, criando mais oportunidades de comparação.

Também nos interessava contrastar situações conjugais e condições familiares diferenciadas, de modo que, entre as pessoas indicadas e/ou contatadas, procuramos deliberadamente incluir tanto solteiros, como casados, com ou sem filhos, que morassem com os pais ou já tivessem saído de casa. Dos 21 entrevistados, 13 eram solteiros e moravam com a família de origem, sendo 12 sem filhos e 1 com filhos; 8 eram casados e moravam em domicílio próprio, alugado ou cedido, sendo 5 sem filhos e 3 com filhos.

Mesmo não sendo uma questão central para a abordagem dos processos de transição para a vida adulta, a problemática da cor foi integrada à pesquisa desde o início da estruturação do plano de entrevista. Embora os relatos de vida não obedecessem a um rígido roteiro pré-formulado, ao final de cada encontro foram propostas cinco questões, a todos os entrevistados, nas quais foi incluída uma pergunta específica em que os

participantes foram solicitados a falar sobre eventuais episódios em que fatores tais como a idade, o sexo, a origem, condição social e a cor da pele, pudessem ter interferido em suas trajetórias de vida. Ao final de cada entrevista, foi solicitado a todos os que não participaram dos grupos focais, o preenchimento de um pequeno questionário, idêntico ao distribuído ao final daquelas sessões, com o objetivo de elaborar um perfil sociodemográfico de todos os entrevistados. Duas questões referentes à cor da pele foram incluídas no questionário. Na primeira, foi solicitado que o entrevistado definisse a própria cor e, na segunda, situasse a si próprio na classificação estabelecida pelo IBGE.

Dos 35 questionários reunidos, 18 pessoas se definiram como brancas, 13 como não brancas e 4 não deram nenhuma definição. Em relação à classificação do IBGE, 22 se situaram na categoria "branca," 8 na categoria "parda," 4 "negra" e 1 "amarela," embora essa participante não fosse descendente de asiáticos. Dos 21 entrevistados individualmente, 14 situaram-se na categoria "branca," 4 na categoria "parda" e 3 "negra." Embora nosso propósito não seja discutir as variações no modo como as pessoas definem "cor" no contexto paulistano, no questionário, o objetivo dessas perguntas era observar se essa categoria era relevante nos processos de construção identitária, bem como no desenvolvimento das trajetórias de transição. Nesse sentido, era importante saber como os sujeitos se definiam e, principalmente, se, em algum momento de seu percurso biográfico, a cor da pele constituíra um fator estrutural significativo. Para isso, era preciso conhecer a auto-percepção dos entrevistados a respeito.

Nos relatos de vida, entretanto, a problemática só foi evocada, de maneira espontânea, pelos entrevistados negros. Nos demais casos, mesmo entre aqueles que se definiram como "morenos/pardos" e, portanto, podem ser integrados à categoria "não brancos," a questão da cor não foi apontada como um fator significativo de interferência nas trajetórias. O "silêncio" em torno da questão racial[96] é evidência de que os episódios associados à discriminação racial são marcadamente vivenciados pelos negros e, por essa razão, foram deliberadamente tratados com maior profundidade nas entrevistas com participantes que expuseram essa questão em seus relatos.

[96] É preciso acrescentar que boa parte desse "silêncio" é devido ao que alguns autores (Cf. Bastide, Fernandes) identificam como "uma 'etiqueta racial' existente no país. (...) Além da idéia básica de ser 'deselegante' falar sobre 'corda em casa de enforcado' ou, em outros termos, sobre 'cor' com 'negros' ou 'mulatos', essa postura agrega ainda uma outra, que talvez possa ser expressa da seguinte forma: há uma censura pública relativa às manifestações de 'racismo'; tanto que 'racistas' são sempre os outros." (Moutinho, 2004:275)

Além dos critérios econômicos e sociodemográficos descritos anteriormente, a seleção das narrativas que integrariam a tese foi baseada em aspectos particulares das trajetórias, considerados relevantes para a discussão da pluralidade das experiências biográficas, especialmente a influência de fatores estruturais e o caráter mais ou menos padronizado dos percursos.

A história de Fabiana, uma engenheira de 27 anos, solteira e que ainda morava com os pais, é um exemplo interessante de escolarização prolongada em um segmento economicamente favorecido, onde expectativas e exigências familiares se chocaram com aspirações individuais, afetando sua vida não apenas afetiva e emocionalmente, mas também fisicamente, gerando processos de reflexão e questionamento que, eventualmente, levaram a rupturas e mudanças de orientação pessoal e profissional.

Rogério, um advogado de 29 anos, solteiro, traz a experiência de ascensão social das camadas médias via capital escolar, destacando, particularmente, a questão de como a dependência entre pais e filhos se dá em duas vias, afeta os projetos individuais e limita o espaço de negociação no confronto entre aspirações vocacionais particulares e expectativas de realização por parte da geração mais velha. Além disso, introduz elementos importantes para o entendimento dos processos de socialização secundária, a partir da sua experiência de passagem pelo exército.

Jucimara, confeiteira, 29 anos, casada e com duas filhas, apresenta uma trajetória bem-sucedida de realização de um projeto matrimonial e de maternidade, assentado em papéis de gênero bem definidos, do ponto de vista dos segmentos menos favorecidos. Em sua narrativa, são discutidas as questões da inserção precoce no trabalho doméstico, da relação entre escola e trabalho e da centralidade da família enquanto instância socializadora e facilitadora/possibilitadora da transição para a vida adulta. A peculiaridade do seu relato é a ruptura identitária, ainda na adolescência, provocada pelo surgimento de sinais de vitiligo no rosto e as conseqüências desse estigma social para a sua trajetória pessoal e profissional.

Marcelo, 27 anos, biólogo de formação, é casado e tem uma filha pequena. Seu percurso até a situação na época da entrevista é um exemplo interessante de uma trajetória do tipo "iô-iô," com vários momentos de retomada da condição de estudante/dependente dos pais, após um período de independência e autonomia precárias, em que a interferência e o apoio da família foram fundamentais para garantir a continuidade do projeto de ingresso e graduação no ensino superior. A história de Marcelo ilustra as dificuldades

enfrentadas na transição da educação para o mercado de trabalho e, principalmente, na conquista da autonomia financeira e a manutenção de um padrão de vida compatível com o do segmento social de origem.

Beatriz, 25 anos, bancária, é solteira e mora com a mãe e os irmãos. Sua narrativa mostra como eventos familiares, tais como a separação dos pais, interferem nos processos de transição, reestruturando o espaço para negociação de apoios afetivos e financeiros entre pais e filhos. No seu caso, destaca-se a importância do trabalho como meio de acesso ao lazer e ao consumo e o estabelecimento da condição/estatuto de adulta mediante a independência financeira.

Luciano, 31 anos, líder comunitário, é um ex-operário do ramo de ferramentaria que, a partir de um pequeno bloco de carnaval organizado num bairro de periferia, desenvolveu e implantou com sucesso uma organização não-governamental, onde são realizadas oficinas e cursos voltados para a cultura e a prática esportiva. Sua trajetória é um exemplo de como os sujeitos podem modificar a orientação inicial de suas biografias, desenvolvendo percursos alternativos, que fogem aos "destinos de classe" e imprimem às iniciativas pessoais uma nova dimensão, situando-os na categoria dos "*trendsetters*."

Juliana, 29 anos, estudante de medicina, traz uma dramática biografia "de escolha," altamente individualizada e despadronizada, marcada pela alternância contínua de cursos, empregos, parceiros e situações de dependência/independência em relação aos pais. O aspecto mais interessante de sua trajetória "labiríntica" é a extrema dificuldade de escolher uma carreira profissional e lidar com as incertezas e inseguranças em relação ao futuro. Sua narrativa também evidencia a importância atribuída à vocação e às aspirações pessoais no processo de seleção do curso superior e de formação da identidade social/profissional nos meios favorecidos mais intelectualizados.

Evandro, 30 anos, bancário, apresenta uma experiência de ascensão social por meio do trabalho e do acúmulo de qualificações escolares superiores às de sua família de origem. Seu percurso biográfico segue um modelo aproximadamente linear, com poucas rupturas, orientado pela expectativa de conquistar certo padrão de vida, caracterizado pelo acesso a determinados bens, considerados símbolos de *status*.

Elisandra, 32 anos, operadora de caixa, tem uma história marcada por dificuldades econômicas e familiares, acentuadas por uma gravidez inesperada aos dezesseis anos, que afetou profundamente sua vida. Sua narrativa contribui para a reflexão sobre os problemas enfrentados pelas mulheres negras, originárias de segmentos sociais menos favorecidos,

como escolarização precária, inserção precoce na vida ativa, trabalhos pouco qualificados e mal remunerados, preconceito e discriminação racial.

Jorge Luís, 28 anos, informático, traz o ponto de vista do homem negro, originário de segmentos pouco favorecidos. Sua trajetória é caracterizada pelas sucessivas evasões e retomadas do percurso escolar, pela alternância de múltiplas atividades remuneradas com longos períodos de desemprego, e também pela experiência de reconversão religiosa e abandono subseqüente da igreja. A experiência biográfica de Jorge é uma oportunidade de refletir sobre os processos de construção identitária em que a cor da pele desempenha um papel significativo.

O objetivo do capítulo é analisar cada biografia individual em particular de maneira aprofundada, destacando suas singularidades e os principais eventos que contribuíram para modificar os cursos de ação dos sujeitos, bem como suas expectativas e orientações. Foi dado particular destaque aos processos de socialização, e aos percursos escolares, profissionais, afetivos e familiares, especialmente ao modo como se combinam para constituir trajetórias de vida.

Fabiana – *"Engenharia é coisa de mulher feia!"*

Fabiana foi entrevistada em setembro de 2004, quando tinha 27 anos. Na época, não estava trabalhando, era solteira e ainda morava com os pais, em uma casa num bairro residencial de classe média-alta, na região Centro-Oeste da capital. Engenheira Civil formada havia cinco anos, Fabiana teve uma longa trajetória escolar. Começou a freqüentar a escola ainda no nível maternal e foi matriculada no primeiro colégio aos três anos de idade. Percorreu toda a escolarização básica em instituições privadas, sem nunca ter sido reprovada, nem tampouco interrompido os estudos, e ingressou numa universidade pública de prestígio ainda com dezessete anos, sem ter feito qualquer cursinho preparatório.[97] Logo após a faculdade, começou a fazer um curso de pós-graduação em Administração de Empresas, numa fundação bastante reconhecida na área e, no final do primeiro semestre de 2004, concluiu um curso de Formação Executiva em Cinema e Televisão, também na mesma instituição.

Fabiana começou a trabalhar quando já estava na universidade. Fez alguns estágios e trabalhou num escritório de projetos, com um dos seus professores. Logo que terminou o curso superior, ficou cerca de seis meses desempregada, antes de começar a trabalhar no setor de marketing pela Internet, em um dos maiores bancos privados do país, onde trabalhou durante quatro anos. Na época da faculdade, chegou a "ficar" com alguns rapazes, mas não a namorar. A primeira relação significativa só aconteceu depois de formada, quando começou a sair com um ex-colega de curso. Nessa época, considerou a possibilidade de fazer um MBA nos Estados Unidos, e também a de se mudar para o Rio de Janeiro. Pouco depois, conheceu Artur, por quem se apaixonou. Conforme seu envolvimento ficou mais sério, Fabiana desistiu de mudar de cidade e começou a pensar seriamente em casamento.

Cerca de um ano antes da entrevista, Fabiana estava namorando firme e fazendo planos para sair da casa dos pais. Tinha um emprego estável, em tempo integral, com carteira assinada e um salário razoável, que lhe permitia arcar com a totalidade das suas despesas pessoais. Num espaço de aproximadamente seis meses, Fabiana rompeu com o namorado, decidiu permanecer morando com os pais, e começou a repensar sua carreira profissional, o que a levou a inscrever- se num curso de cinema e televisão, na mesma

[97] A trajetória escolar de Fabiana destaca-se pela fluência e continuidade, sem rupturas (repetência e interrupção dos estudos), fatores que caracterizam o itinerário escolar mais freqüentemente encontrado em famílias de classes média e média-alta intelectualizadas, "em nítido contraste com os trajetos de tipo errático freqüentemente observados nos meios populares" (Nogueira, 2003: 128)

instituição onde cursara a pós-graduação e, em meados de junho, a demitir-se do emprego no banco. Esse foi o fato que mais nos chamou a atenção quando nos debruçamos sobre o seu relato de vida.

Talvez o fato de Fabiana ter 27 anos e ainda não ter realizado seus projetos para a vida adulta possa ser apontado como evidência do fenômeno de "prolongamento da juventude," tão debatido entre os sociólogos que se ocupam do processo de transição. Entretanto, não é essa a questão que pretendo destacar, pois o aparente "atraso" da sua transição tem muitos outros lados e, se olhado no conjunto da sua geração, é hoje um fenômeno verificado em uma significativa parte da população nessa faixa etária, originária das classes média e alta, nos grandes centros urbanos brasileiros. A questão a ser colocada é por que razão – ou razões – Fabiana se encontrava numa situação muito semelhante àquela de dez anos antes da entrevista, quando havia concluído o Ensino Médio e estava escolhendo uma carreira profissional, ainda não trabalhava profissionalmente, não tinha namorado e também sonhava que, um dia, iria casar-se e ter filhos.

A resposta para essa pergunta talvez esteja entre dois impulsos principais que a fazem oscilar: a busca por uma nova área de atuação, mais condizente com as suas aspirações, e o desejo de realizar um projeto familiar importante tanto para ela, quanto para a mãe. Esses aspectos são indicadores significativos das estratégias e orientações que Fabiana imprimiu à sua trajetória de transição para a vida adulta. No decorrer da entrevista, concedida alguns meses depois das discussões em grupo, as contradições e conflitos que levaram às rupturas em relação aos seus projetos iniciais devem muito à ambivalência que pudemos observar entre esses dois movimentos, muitas vezes conciliáveis, outras vezes não, entre o "querer" e o "ter" de fazer. É possível que essa contradição se origine do fato de, em seu processo de socialização, Fabiana ter incorporado um determinado modelo de mulher adulta que ainda não pôde realizar, ou por ser incompatível com algumas de suas disposições, ou por obstáculos de ordem estrutural (o que, de certa forma, o tornaria irrealizável).

O sonho que tinha para a sua vida, aparentemente, não tem nada de especial: trata-se de aspiração compartilhada, por muitas outras mulheres, de diversas origens sociais. Por volta dos seus 18 anos, Fabiana imaginava que, em muitos aspectos, aos 27, sua vida seria bastante diferente, tanto no que diz respeito aos aspectos pessoais, quanto aos profissionais. Ao projetar-se no futuro, ela revelou-nos uma imagem de mulher adulta que

envolvia a realização profissional, a saída da casa dos pais, uma relação afetiva estável e a independência financeira em relação à família e origem.

"(...) nossa, eu achava que quando eu tivesse 27, eu ia ser uma mulher assim, (...) 'superadulta', né, e... Teria feito um monte de coisa, (...) sei lá, eu imaginava essas coisas, que eu já taria numa profissão que eu taria superfeliz, que eu taria casada ou encaminhada, que eu já taria independente financeiramente, e eu num tô (riso), nenhuma dessas coisas eu estou. E eu ainda me acho supercriança, né."

Em sua opinião, a principal razão para essa discrepância entre a vida imaginada e a realidade vivida é o fato de que o mundo sobre o qual ela projetou sua vida como adulta era ideal. Nele não figuravam dificuldades, problemas, conflitos e desilusões que posteriormente vieram a interferir em sua trajetória. Conforme suas próprias palavras a vida "real" é "meio dura" e os obstáculos que ela apresentou – com os quais não contava – resultaram na não concretização dos planos dentro das linhas nas quais foram concebidos.

"Eu achava que... é... eu ia mudar o mundo, né? Que é a história do Cazuza, aquele garoto que ia mudar o mundo. É eu tinha essa, ai, nossa! Aí eu vou fazer tanta coisa. Vai ser... Vou fazer coisas para o bem, o bom, sei lá. E você... Acabei sendo levada pelo trem-trem da vida, não sei o quê, do que é esperado, que você tem que ganhar dinheiro, pananã... Você tem que ter namorado, ter uma família..."

Contudo, a discrepância entre o onírico e o vivido não tem a ver apenas com fatores estruturantes da vida, que condicionam os percursos biográficos, mas também com a dificuldade de compatibilizar aspirações pessoais profundas com um projeto de vida adulta ao mesmo tempo desejado e esperado. No seu plano inicial, Fabiana queria conciliar um projeto de realização pessoal com as expectativas que sua família tinha a seu respeito. A incongruência entre ambos é uma das explicações possíveis para o que a levou a repensar sua trajetória pessoal e profissional e a recomeçar tudo outra vez. Embora pudesse ter levado adiante seus projetos de casamento, de sair da casa dos pais e ter continuado trabalhando no banco, ela preferiu reconsiderar suas escolhas e lançar-se em um novo projeto. A questão que nos interessa desenvolver aqui é por que essa opção foi feita e o que nos informa a respeito dos processos de transição contemporâneos.

Para que possamos analisar e compreender a trajetória da Fabiana, é preciso ter clareza sobre o meio social em que ela foi socializada, assim como sobre os eventos biográficos que contribuíram para as suas tomadas de decisão. Em primeiro lugar, sua

situação socioeconômica, assim como o fato de ser mulher, são elementos estruturadores importantes que tanto *possibilitaram* como *condicionaram* suas escolhas. Embora sua condição social permitisse uma variedade considerável de alternativas profissionais e pessoais – inclusive parar de trabalhar – dificilmente ela optaria por *não* seguir uma carreira universitária. A questão é que, dentre as opções possíveis, ela *deveria* escolher, e é o imperativo da escolha (não qualquer escolha, mas sempre a melhor escolha) que está na origem da incongruência entre aquilo que desejava ser e o que viria a fazer depois.

Fabiana nasceu numa família tradicional da elite "quatrocentona" paulistana, filha mais nova de um casal de advogados. Como mencionado acima, sua trajetória escolar começou bastante cedo. Freqüentou o maternal numa escola particular e, aos três anos, foi matriculada num tradicional colégio francês em São Paulo. Foi alfabetizada em francês e, até a primeira série do Ensino Fundamental, só teve aulas nessa língua, ainda que sua família não tivesse origem estrangeira e em casa ela não falasse francês. Quando começou a ter aulas de português, ficou surpreendida ao descobrir que também era capaz de ler nesse idioma, apesar de nunca ter aprendido a ler na língua materna. Embora de maneira geral gostasse da escola e tivesse amigos, Fabiana não se identificava com a instituição. Sentia-se como uma "estrangeira" que "*não se encaixava*" naquele ambiente, que descreve como "*diferente, prepotente, irritante, chato, fraco, penoso, rígido, perfeccionista, cheio de disciplina e super competitivo.*"[98]

Talvez por que, naquela época, sentisse que o modelo pedagógico do colégio francês fosse mais voltado para a apreensão de conteúdos, a escola não tenha cativado Fabiana. As aulas de ciências humanas, tais como Literatura e História, eram sentidas como penosas, e a forma como as atividades eram propostas aos alunos a incomodava pelo excesso de rigidez e perfeccionismo exigidos na execução das tarefas. Além disso, não se identificava com alguns dos valores transmitidos pela escola, especialmente aquele relativo ao significado do estudar. Em sua visão de mundo, as atividades desenvolvidas na escola, próprias ao universo infantil, não se encaixavam na categoria "trabalho," próprio ao mundo dos adultos.[99]

[98] Esses adjetivos foram retirados da entrevista como um todo, não tendo sido enunciados numa única seqüência, mas no decorrer da narrativa.

[99] Diferentemente dos segmentos sociais menos favorecidos economicamente, no meio em que foi socializada, o trabalho não tem lugar no mundo da criança e não é equivalente ao estudo. É por essa razão que Fabiana rejeita a associação.

*"A gente desde criança, eles falavam assim, 'Il faut travailler', vocês precisam **trabalhar** bastante. Trabalhar no sentido de **estudar**. E eu achava aquilo tão pesado, sabe? Trabalhar? Mas a gente trabalha? Mas eu sou uma criança, eu não trabalho, tô estudando!"*

Essa disposição disciplinadora, resumida na expressão em francês "*Il faut travailler*," seria interiorizada e ativada em diversos outros momentos de sua vida, embora algumas vezes ela tenha se esforçado para suprimi-la.

O colégio também preparava seus alunos para ingressarem no sistema de ensino francês, no qual, ao concluir o Ensino Fundamental, o estudante realiza um conjunto de exames, o *baccalauréat*, cuja nota final é determinante para o acesso à universidade. O projeto familiar e pessoal de Fabiana, entretanto, não era estudar na França, mas permanecer no Brasil e preparar-se para o exame vestibular, no final do Ensino Médio, para concorrer a uma vaga na universidade. Para que tivesse boas chances de ingressar numa instituição conceituada em São Paulo, era interessante que ela tivesse acesso a um Ensino Médio de qualidade, nomeadamente numa escola particular com altos índices de aprovação no vestibular da Fuvest. Foi escolhido um colégio privado, também muito tradicional de São Paulo, num bairro de elite, na zona oeste da capital.

Esse colégio, entretanto, é muito concorrido e estabelece regras rígidas para efetuar as matrículas. Via de regra, só aceita matrículas no início dos Ensinos Fundamental I e II. Para fazer a transição entre uma escola e outra *antes* de ter concluído o Ensino Fundamental, Fabiana teria de ter irmãos ou alguma outra influência junto à direção, para conseguir uma vaga na oitava série.

No seu caso, teve de esperar mais um ano até poder prestar o exame de seleção. Esse ano de espera foi passado numa outra escola particular, no mesmo bairro, também com bons índices de aprovação no vestibular, mas não tão tradicional. A mudança de colégio foi um evento fundamental na vida de Fabiana, especialmente no que diz respeito à experiência com o modelo educacional oferecido nessa instituição.

Comparada ao colégio francês, a nova escola era "*totalmente diferente*" e certamente mais "*bacana*." Segundo Fabiana, a diferença mais marcante era que as crianças eram ensinadas "a pensar," desde muito cedo. Isso significava que, nas provas, não era avaliada a retenção de conteúdos (decoreba),[100] um tipo de conhecimento, ems ua

[100] Segundo Maria Alice Nogueira (2003), o termo "decoreba" é um pejorativo do verbo "decorar" ou "saber de cor," depreciado em famílias culturalmente privilegiadas em oposição ao *raciocínio*, do mesmo modo que o trabalho meramente copiado do livro ou da enciclopédia é desprezado, em oposição a uma *apropriação*

visão, sem utilidade, mas era exigida a reflexão sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula: os alunos deveriam escrever a respeito de um assunto, isto é tinham de "*ter idéias*" e "*argumentar*." Foi a partir da sua experiência na nova escola que ela passou a se interessar pelas ciências humanas, especialmente por Literatura e História, disciplinas das quais não gostava nem um pouco no outro colégio, por causa da dificuldade e da pouca fluência no francês. Quando passou a ler e interpretar textos na língua materna, ela relata ter redescoberto o prazer de aprender.

Apesar de ter gostado muito da nova escola, e de não estar muito preocupada com a transição para o Ensino Médio em outro colégio, quando concluiu a oitava série, conformou-se ao desejo da família prestando o exame de seleção para entrar na instituição de primeira opção, que ela descreve como "*super concorrida*" e por isso "*difícil de entrar*." O modelo educacional do novo colégio também era centrado numa visão humanista da educação. Lá também não havia "*decoreba*" e os alunos faziam coisas interessantes e criativas, que montavam, desenvolviam e mostravam para os colegas. Nessa altura, uma das experiências mais marcantes foi o curso de teatro: ela participou da montagem e exibição de duas peças no final do primeiro e do segundo anos. Fabiana adorou fazer teatro, e lembra que as aulas e os professores preferidos eram de Literatura e História, que ela descreve como "*excelente, genial e interessante*." O que a levou, então, a optar pela carreira de Engenharia, escolha tão distante da sua inclinação para as ciências humanas?

As razões apontadas para essa opção tão contraditória não são de fácil compreensão. Por um lado, ela manifestava certo desejo de corresponder às expectativas de seus pais em relação à sua futura carreira. Isso significava escolher uma das profissões liberais mais tradicionais que, na visão deles, proporcionaria um retorno financeiro (mais) seguro.

"Na minha casa, na verdade, não tinha muita escolha, assim. Meus pais, eles achavam que a gente tinha que fazer uma das faculdades mais tradicionais. Tinha que ser Medicina, Direito ou Engenharia. Não tinha muito espaço pra outras coisas. Que dizer, eu acho que se eu batesse o pé, dissesse 'Não, eu vou fazer', mas... Eu sempre fui meio certinha, eu sempre fiz... o que eles achavam que era melhor... Eu também no fundo achava que dava uma formação mais geral... 'Mas isso depois você faz outra coisa, filha', né. Era meio que assim a relação né. 'Não, tudo bem, faz Engenharia, faz Direito, depois cê pensa. Daí você já vai ter uma formação, um ganha-pão, você tem...'"

---

pessoal do conhecimento, que "acabam por se constituir num treinamento para a excelência e autonomia intelectual, para a formação de um 'espírito crítico'," que detém maior valor intelectual. (p.141)

O desejo de corresponder às expectativas, porém, tinha alguns limites, como por exemplo, o fato de muitos familiares próximos, inclusive seu pai e sua mãe, serem advogados. Por um lado, ela também queria surpreender, não seguindo a mesma carreira de seus pais, tios e avós. Por outro lado, não queria fugir muito do leque de opções mais aceitáveis do ponto de vista familiar. Apesar da aprovação dos pais às primeiras menções de que faria Engenharia, alguns parentes e amigos próximos reagiram com certa indignação, de que Engenharia era coisa pra homem, não era pra mulher, ou ainda, "*era coisa de mulher feia*."[101] Essas reações despertaram-lhe o impulso no sentido de *ir contra* essas expectativas, de fazer uma coisa "diferente." Havia certo desafio nessa decisão, um desejo de *provar* que ela podia superar os obstáculos que se impunham à sua escolha; entre eles, um histórico de dificuldades em ciências exatas como Matemática, Física e Química. As dificuldades nessas matérias remontavam ao ensino básico no colégio francês que, segundo Fabiana, "*era fraco*," e a levaram a ter de aprender "*tudo de novo*" na sua primeira transição entre escolas. Essas dificuldades se perpetuariam até a conclusão da graduação em Engenharia, e exigiriam dela esforço constante e muita disciplina para superá-las.

É interessante observar que a opção por uma carreira tão oposta aos seus interesses não é totalmente explicada pelo desafio e pelo desejo de surpreender. A escolha também deveria ser justificada por alguma afinidade entre a carreira universitária e as matérias obrigatórias do ensino básico de que ela mais gostava ou que, de certa maneira, lhe haviam despertado algum interesse. Fabiana explica que, apesar das dificuldades, gostava das aulas de Química, tendo inclusive optado, dentro do programa de matérias eletivas oferecido pelo colégio, por ter uma aula extra dessa disciplina em sua grade horária, já que achava estimulante ter aulas de laboratório. Por essa razão, sua escolha inicial ao prestar o vestibular, foi Engenharia Química, e não Engenharia Civil.

O processo de passagem do ensino básico para o superior ativou a disposição disciplinadora interiorizada em sua primeira escola. Na realidade, ela não se adaptara de fato ao colégio tradicional em que fizera o Ensino Médio. Apesar de ter gostado da qualidade do ensino, da orientação humanística, das atividades didáticas diferenciadas,

[101] Em sua interessante análise sobre as relações de dominação entre os gêneros, Bourdieu (2003[1998]) argumenta que "as divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino." (p.41) É o que explica a classificação da Engenharia (uma ciência "dura") como apropriada para o homem e não para as mulheres – daí a idéia de que mulheres que optam por carreiras masculinas são destituídas de "feminilidade," ou seja, são "mulheres feias."

sentia-se "*deslocada*" naquele ambiente, como se "*não fizesse parte*." Embora tenha feito amigos e participasse de "*coisas legais*," não conseguia se sentir "parte da turma." A sensação de ser "*de fora*," muito semelhante à que vivenciara no colégio francês, era uma experiência desagradável, que a levou a um certo isolamento no último ano. Sua disposição para a sociabilidade, que ela viria a cultivar e valorizar com mais ênfase depois de formada, foi suprimida em favor de sua disposição disciplinadora, ativada no momento em que se propôs a estudar para uma carreira cujo vestibular era penoso, considerando suas já mencionadas dificuldades. As frustrações em relação ao colégio tradicional também contribuíram para que ela nutrisse algumas expectativas quanto à faculdade, especialmente a possibilidade de conhecer novas pessoas, travar novas amizades e, quem sabe, realizar conquistas amorosas:

"Eu até achava que, 'Pô que legal lá na (Engenharia) só tem homem, vai ser uma beleza, vou poder ***escolher****!'"*

A ênfase sobre a palavra "escolher" é um dado interessante da análise da narrativa de Fabiana. Em diversos outros momentos (precisamente outras nove vezes), no decorrer da entrevista, ela referiu-se ao ato de escolher, à sua possibilidade, à sua improbabilidade e, acima de tudo, às dificuldades que encontrou para fazer uma escolha, precisamente em alguns momentos chave de sua trajetória. A releitura e análise sistemáticas do texto transcrito nos revelam, aos poucos, uma clivagem entre a autonomia para escolher, que ela valorizava, e os constrangimentos a essa autonomia, que provocaram rupturas, e produziram a necessidade de adaptar-se, de conformar-se e de reformular as perspectivas originais. Um exemplo disso é o fato de não ter conseguido pontuação suficiente para ingressar na carreira de escolha e ter acabado por cursar Engenharia Civil.

Apesar disso, ela sentiu-se feliz pela conquista da vaga na universidade desejada, especialmente pela superação do desafio de passar num dos exames vestibulares mais concorridos do país e, mesmo não tendo obtido uma classificação tão satisfatória (o que a impediu de cursar Engenharia Química), pelo fato de ter ingressado num curso tradicionalmente disputado por homens, numa escola de renome. A graduação em Engenharia, entretanto, não foi nada daquilo que esperava. Logo depois de as aulas terem começado, desapareceria o *glamour* inicial dessa conquista e sua trajetória escolar de sucesso desapareceria. Fabiana viu-se confrontada por um ambiente hostil, lutando para

passar em matérias que detestava, aterrorizada com o exemplo de alunos veteranos que já estavam tentando concluir o curso há seis, sete ou mesmo oito anos. Fazer Engenharia, em muitos aspectos, significou reviver, em escala ampliada, as frustrações da sua primeira experiência de ensino no colégio francês: o ambiente acadêmico da faculdade foi descrito por ela como "*dificílimo, super competitivo, ultra-competitivo, um horror*." Havia, porém, uma diferença: se, no colégio francês se sentia "de fora" por não ser francesa, na faculdade sentia-se uma verdadeira "*outsider*" por ser mulher.

"Mas não era assim. Na verdade os caras faziam o maior 'clube do Bolinha'. E assim, só ficava falando de carro, surfe, mulher, daí... Você não entra nessa... Eu me sentia (...) como se eu tivesse, sabe, invadido um vestiário masculino. Sabe, os caras olhavam pra mim, tipo, 'O que você está fazendo aqui?', sabe? 'Não é pra você!'"

A angústia de sentir-se hostilizada no ambiente universitário[102] apenas reforçou a disposição disciplinadora de Fabiana. Durante os cinco anos da graduação, esforçou-se para estudar, concluir com êxito as matérias mais difíceis e formar-se no tempo previsto. Foi profundamente afetada pelas dificuldades de interação com os colegas, inclusive nas atitudes, numa tentativa quase dramática de se manter na orientação que escolhera. Esse é o momento em que Fabiana manifesta com mais evidência a incorporação das estruturas de dominação masculina:

"Então eu me sentia assim... Eu tenho que mostrar que eu também posso, sabe? É... era meio que mostrar que eu também podia... fazer xixi de pé, sabe, assim? (rindo) Eu achei que era isso que eu tinha que fazer, sabe, então eu me descolei da minha feminilidade. Eu achava que eu tinha que ser... Eu acho que eu virei um menino. Não no sentido de ser... de ficar... masculina e tal, mas, meio, pouco feminina, menos feminina, sabe? Não me vestir como uma menina... Eu acho que eu fiquei meio assexuada nessa época. Usava umas roupas práticas apenas, sabe? Umas coisas assim. (rindo) Muito engenheira. Não tinha rosa na minha vida! (rindo) Não tinha... Até cortei o cabelo, no começo do segundo ano eu cortei o cabelo João."

As poucas recordações prazerosas desse período referem-se à entrada na faculdade e a uma professora que a ajudou a superar as dificuldades em relação às disciplinas de que menos gostava, como Física e Matemática. Logo no primeiro ano do curso, ela repetiu uma disciplina de Física, matéria que já não havia sido "*seu forte*" no colégio, e da qual

[102] O sentimento de hostilização já é um reflexo da interiorização de esquemas de percepção de *habitus* de gênero a partir do qual Fabiana situa-se em oposição aos colegas, na mesma lógica do tipo "*isto não é para nós*." (Bourdieu, 2002[1972])

costumava até ter medo. Porém, foi justamente ao repetir essa matéria que ela encontrou uma professora "*maravilhosa, incrível*," que foi bem sucedida no intento de apresentar-lhe a Física sob outro prisma. Fabiana conta que, por causa dessa professora, a quem ela descreve como uma espécie de "*filósofa da Física*," passou a gostar dessa disciplina e de Matemática na faculdade. É interessante observar que, somente quando aquela ciência passou a ser vista sob uma ótica "humanista" (quase uma Filosofia), seu interesse foi despertado e ela sentiu algum prazer em estar ali para aprender.

Apesar do profundo desgosto pelos cálculos, ela era boa aluna e, durante toda a graduação, foi essa disciplina a única que repetiu, tendo se formado com sucesso ao final de cinco anos. Entretanto, as dificuldades de adaptação àquele ambiente acadêmico e ao tipo de trabalho que faria durante os estágios levaram-na, logo que concluiu o curso, a abandonar a carreira e a desenvolver um sentimento de profunda rejeição em relação à Engenharia.[103]

"E aí eu vi que Engenharia não era o que eu queria, fiz uns estágios, vi que... não era aquilo, eu não queria ficar calculando, é, fazendo projetos, não queria ficar acompanhando obra. Acho que realmente era uma coisa pra homem. É uma coisa muito, muito áspera, muito bruta, muito... sabe? É bruto mesmo. (...) Não me agrada! Eu gosto de coisas bonitas. Eu não... não... Porque Engenharia você trabalha com um monte de coisas duras e brutas assim e daí quando fica bonito e macio e agradável, acabou seu trabalho, você entrega a obra (rindo)! Então eu... eu achei que... não era por aí."

O término do curso marcou um momento de viragem na trajetória de Fabiana. Nessa época, ela estava trabalhando em um escritório de projetos e preparando-se para concluir a graduação, quando sua mãe descobriu que tinha câncer. Sua rotina diária dividia-se entre o trabalho e os estudos, e ela estava empenhada em conseguir uma boa média, uma vez que sempre tinha ido bem na faculdade, e considerava isso importante. Não havia muito tempo, portanto, para a família. Tendo em vista que sua única irmã se encontrava no exterior fazendo um mestrado, ela viu-se compelida a sair do escritório, para poder ficar com a mãe e dar-lhe mais atenção. Ela se comprometera a retornar ao trabalho após o término das aulas, mas o professor responsável por sua contratação como estagiária telefonou-lhe, no dia 20 de dezembro, para dizer que não precisavam mais dela. O fato de

[103] Dentro da lógica da dominação masculina, "as próprias mulheres aplicam à toda realidade e, particularemente, às relações de poder em que se vêem envolvidas, esquemas de pensamento que são produto da incoporação dessas relações de poder e que se expressam nas expressões fundantes da ordem simbólica." (Bourdieu, 2003: 45)

lembrar-se precisamente da data indica o quanto o episódio foi significativo: de repente, Fabiana viu-se no fim da faculdade, sem emprego, em meio a uma situação familiar traumática.

Sua saída, entretanto, não ocorreu unicamente em função da doença da mãe, mas também da frustração com o tipo de trabalho que desenvolvia. O próprio fato de estar trabalhando com projetos já configurava um afastamento da Engenharia, uma vez que não queria acompanhar obras. A verdade é que Fabiana não gostava de fazer cálculos, e sentia que o trabalho com projetos, além de difícil e de exigir esforço intelectual considerável, era muito solitário e pouco valorizado. Em outras palavras, a experiência que adquirira no contato com os professores que desenvolviam esse tipo de trabalho em escritórios era de que ele proporcionava um retorno muito pequeno, comparado ao empenho e dedicação exigidos. Na realidade, como veremos mais adiante, ainda na primeira escola, ela aprendera a valorizar o mérito pelo esforço, o que a levaria a rejeitar ocupações onde não houvesse reconhecimento efetivo de quem se dedica ao melhor desempenho de suas funções.

As frustrações em relação à carreira não se circunscreviam apenas ao trabalho, mas à sua vida acadêmica como um todo. A dificuldade de integrar-se ao ambiente predominantemente masculino da Engenharia, que inclusive a levara a "masculinizar-se," chegando mesmo a mudar o estilo de se vestir e a cortar o cabelo, acabou contribuindo para o seu afastamento em relação aos companheiros de curso. Apesar de ter tantos colegas do sexo oposto, Fabiana conta que, durante a faculdade, não namorou ninguém e, quando terminou o curso, tinha a sensação de que não fizera amigos. O distanciamento em relação aos rapazes pode ser justificado, em parte, pela educação recebida em casa, que a levava a manter diante do sexo masculino, o tipo de comportamento esperado das moças "de boa família":

"Porque tinha uma coisa também, lá em casa, que minha mãe sempre falava, não sei quê, minha irmã, que eu não tenho que dar muita bola pros homens... É, que eu tenho que, não posso ficar correndo atrás dos caras, eles que têm que correr atrás de você, não sei o que lá e tal. Então acho que eu também fazia, eu dava uma tão de difícil, tão impossível de chegar, que ninguém chegava, 'Ah tá bom, já que é tão difícil eu vou procurar uma outra'."

De qualquer modo, quer consciente, quer inconscientemente, o isolamento a que se submeteu durante o período da faculdade causou-lhe um sentimento de profunda solidão e

infelicidade, que já tinha feito com que buscasse uma terapia, pouco antes da descoberta do câncer da mãe. A perda do emprego no escritório de engenharia e a conclusão do curso ocorreram quando já estava passando por essta experiência. A coincidência desses eventos levou a um processo de reflexão profunda, que mudaria a orientação de sua trajetória.

Durante as férias de verão do ano 2000, Fabiana refletiu muito sobre a sua situação de vida, suas opções e perspectivas profissionais. Depois de cinco anos muito difíceis e algumas experiências de trabalho frustrantes, ela finalmente decidiu que Engenharia não era o que desejava fazer. A sensação de solidão e isolamento despertou um vívido desejo de trabalhar com pessoas, (em vez de números), e ela passou a procurar empregos em bancos e na área de consultoria. Durante os meses em que esteve desempregada, os quais ela descreve como um período bastante desgastante, a sua disposição para a sociabilidade foi atualizada. Começou sistematicamente a procurar os amigos do tempo do colégio e também da faculdade, numa espécie de "resgate" das antigas amizades e também de si mesma, cujo objetivo era, justamente, superar a solidão. Também começou a praticar esporte e a namorar um primo distante, que fora seu colega de Engenharia e com o qual mantivera, até então, uma relação de amizade desinteressada. Ao final de seis meses, em junho de 2000, ela foi chamada para trabalhar na área de marketing pela Internet de um banco privado.

A experiência no banco marcou um recomeço na trajetória de Fabiana. O contraste com o escritório de projetos era enorme: o contato com as pessoas, a novidade da área, o desafio de trabalhar com comunicação pela Internet (que estava apenas começando no Brasil), tudo contribuía para tornar o novo trabalho estimulante, "*legal*," "*tudo de divertido*." Suas funções eram, basicamente, fazer a ponte entre as agências de publicidade e o banco, adequando a linguagem para facilitar a comunicação com o consumidor. Não havia tanta preocupação com o conteúdo, mas com a forma pela qual esse conteúdo era comunicado. De repente, toda a complexidade da Engenharia deu lugar à simplificação, à interação, à comunicação. Aos poucos, ela passou a sentir-se "*fazendo parte*" daquele universo, e começou a pensar numa carreira como executiva.

"É, tinha idéia de fazer MBA fora, nos Estados Unidos... Porque o banco tem um negócio de aproximar até, as pessoas, pra irem. Então eu achava que eu tinha, me esforçava pra me destacar lá, pra... me mandarem. E é super legal, você vai com tudo pago, quando cê volta, cê tem que ficar mais pelo menos quatro anos pra meio que, num é que paga, você não paga nada, mas, pra compensar o investimento tem que, é... cê se compromete a ficar quatro anos no banco. Eu

achava que era isso o meu caminho, que eu tava fazendo, ia ser uma mulher de negócios, executiva de empresa."

O MBA no exterior acabou não se concretizando, mas Fabiana não deixou de procurar uma especialização. Um ano depois de começar a trabalhar no banco, começou a fazer um MBA no Brasil, numa das instituições mais conceituadas na área de Administração de Empresas em São Paulo. O prolongamento dos estudos até a pós-graduação obedece à tendência observada nos segmentos sociais que tradicionalmente têm curso superior, de continuar estudando até níveis mais altos de ensino. Fazer um mestrado em Administração fazia parte de sua estratégia para lançar-se na carreira de executiva. Mesmo que não permanecesse no mesmo emprego, Fabiana pretendia tornar-se uma mulher de negócios e trabalhar em (outras) empresas. Assim, um novo projeto de carreira estava em formação.

O processo de reflexão desencadeado a partir da terapia também se estendeu para além do âmbito profissional. Pela primeira vez durante a entrevista, Fabiana manifestou o desejo de tornar-se independente da família, de cortar alguns laços, de "*mudar de vida*." Esse momento ocorreu cerca de dois anos depois da descoberta do câncer da mãe, quando ela foi passar um final de semana no Rio de Janeiro com a família. A viagem despertou-lhe uma vontade de mudar para o Rio, de "*fazer parte daquela cidade maravilhosa*." Em função desse desejo, chegou até a conversar com um representante da área de *corporate banking*, na tentativa de obter colocação naquela cidade.

Contudo, o desejo de mudar de vida, de trabalhar em outro lugar, de buscar uma carreira diferente e efetivar a saída da casa dos pais, ia de encontro a alguns fatores importantes, especialmente do ponto de vista afetivo. Fabiana descreve-se como uma pessoa "*certinha*," que sempre foi muito ligada aos pais e procurou corresponder às expectativas familiares. De certo modo, era difícil mudar de cidade e passar a viver longe deles. Encarar esse desafio significava, além disso, conseguir sua transferência dentro do banco, interromper o curso de pós-graduação de dois anos, que estava no meio, e morar longe de Artur, o novo namorado, por quem estava apaixonada. Por essa razão, ela acabou por adiar os planos de mudar-se para o Rio para depois da conclusão da pós-graduação.

No início de 2003, sua irmã mais velha casou-se. Fabiana não afirmou, de maneira explícita, o quanto isso pôde ter influenciado a sua vontade de deixar a casa da família, mas na entrevista ficou claro que seus pais concentraram suas atenções sobre ela, a única

filha em casa. Nessa altura também, seu relacionamento afetivo com Artur estava indo bem e eles começaram a pensar em casamento. Em julho, o curso de pós-graduação terminaria e ela poderia reconsiderar a hipótese de sair de São Paulo. Contudo, em meados daquele ano, sua mãe descobriu que o câncer havia voltado e a situação familiar mudou. Novamente, ela viu-se compelida a dar especial atenção à mãe doente e começou a se desentender seriamente com o namorado. Foi um momento particularmente difícil, que interferiu de modo contundente em sua trajetória e a fez refletir sobre o seu relacionamento com os pais. É possível que a partir de então ela tenha passado a privilegiar as suas aspirações pessoais, e a questionar a intensidade da interferência das relações familiares em suas escolhas e orientações.

"E daí foi um momento de grande stress. Foi horrível. Pra nossa vida, a vida na família. E a gente ficou... todo mundo ficou muito mal, ela, né. E.... Teve muita cobrança por parte dela de atenção, sabe? Que a gente se preocupe, que a gente fique junto. Ela é uma mãe muito cobrativa. Aí realmente eu não podia nem pensar em sair de casa. (...) Até hoje eu tô tentando entender, assim sabe, essa questão, de por que eu não posso ficar com os dois? Por que eu não posso ter, ser próxima da minha família e ter o meu homem, né? É uma coisa difícil de entender, sei lá."

Por um lado, Fabiana sentia que sua mãe exigia sua presença e atenção de uma maneira que interferia em seu relacionamento. Por outro lado, achava que Artur não entendia o quanto era importante que ela estivesse lá, particularmente naquele momento, em que a família estava enfrentando a reincidência do câncer. A tensão se avolumou a ponto dela repensar essa relação, pesar as diferenças e considerar se valia a pena continuar o namoro. Por sua vez, é interessante o relato de como Artur não se sentia muito bem aceito por sua família, mas é preciso perguntar se essa visão familiar era (ou não) compartilhada também por Fabiana. Ela percebia a existência de diferenças sociais entre eles, mas tinha dúvidas a respeito do peso que elas poderiam ter sobre o relacionamento. No fundo, perguntava-se se não seria melhor ter um namorado que correspondesse (mais) às expectativas familiares.

"É difícil essa relação com os meus pais, sabe? Ele e meus pais. É... Ele se sente alvo de preconceito, ele acha que meus pais não gostam dele porque ele não é... sei lá, porque é psicólogo, ele não fez uma carreira assim né, que, psic... não é um negócio que cê ganha muito bem... É uma carreira mais 'modesta' pra se fazer. Sabe, que é difícil cê ficar muito rico como psicólogo, né. E... ele acha que, ele sente tudo isso. Ele acha... que meus pais não aprovam...."

A situação de conflito desencadeada por esses questionamentos levou-a, no começo de 2004, a romper o namoro com Artur. Foi um período terrível, em que ela ficou muito mal, extremamente deprimida. O desgaste emocional da luta contra o câncer da mãe, o desgaste causado pelo fim do relacionamento, o rompimento e a separação acabaram por afetá-la não apenas na dimensão emocional, mas também fisicamente. Durante o primeiro semestre de 2004, chegou a sofrer de problemas gástricos, desenvolvendo a síndrome de disfagia crônica, de dilatação e alongamento do esôfago, o que a impedia de engolir e de alimentar-se adequadamente. O problema só viria a ser corrigido por meio de uma cirurgia, realizada em junho, da qual na altura da entrevista ela já estava totalmente recuperada.

A acumulação desses eventos culminou em um novo processo de reflexão sobre sua trajetória, suas perspectivas profissionais e pessoais. Já há algum tempo, Fabiana havia se desencantado em relação ao trabalho no banco. Sua frustração já durava havia pelo menos dois anos, mas ainda levou algum tempo até assumir que realmente estava insatisfeita com o trabalho e re-orientar, pela terceira vez, sua trajetória profissional. Talvez porque ainda fosse uma decisão muito recente, durante a entrevista ela demorou bastante descrevendo o processo que a levou a demitir-se do emprego que mantivera por quatro anos. As origens do desencantamento são complexas e, evidentemente, não serão esgotadas aqui. O que importa ressaltar é que ele só tem sentido quando analisado no conjunto do seu percurso biográfico, dentro de um contexto familiar e de um momento de vida particulares.

De maneira semelhante ao que ocorrera no escritório de projetos, Fabiana começou a perceber que sua área de atuação não estava entre os setores mais importantes do banco. Nesse sentido, do mesmo modo que havia percebido o não reconhecimento do trabalho do engenheiro de projetos, concluiu que o marketing pela Internet não era uma área particularmente reconhecida, e tampouco seria o melhor ponto de partida para lançar-se numa carreira de executiva em empresas.

"Apesar de várias pessoas lá serem engenheiros, o diretor de marketing ser engenheiro, meu diretor ser engenheiro, quase todos os diretores serem engenheiros, no banco (...), na área de marketing era uma área meio apêndice, era uma área de apoio, não é uma área 'assim' do banco."

Um outro aspecto extremamente relevante em seu desencantamento foi perceber que a lógica hierárquica da empresa em que trabalhava não se baseava propriamente na meritocracia, algo que, como já indicamos, aprendera a valorizar desde muito cedo. Há

aqui alguns elementos que não se coadunam com a disposição disciplinadora de Fabiana, nem tampouco com a sua valorização do mérito pelo empenho.

"E eu percebi que tem... muita, muita, muita hipocrisia, nesse meio. Lógico que tem gente séria, fazendo um trabalho sério. Não é que todo mundo é sacana, e tal. Mas, é... um universo de... sei lá, acho muita política. (...) Coisa nenhuma, não é meritocracia nada, sabe? É muito, tem muito do que o... Que cê tem relações com esse e com aquele, não sei o quê, você é promovido por causa disso, te levam... Pra você crescer você tem que, é, essas coisas, tem que puxar muito saco, né, dos outros..."

A percepção de que, muitas vezes, o reconhecimento obtido por seus colegas de fato não dependia de capacidade ou empenho foi um dos fatores mais importantes para a mudança de sua concepção e relação com o tipo de trabalho que estava realizando o que, inclusive, possibilitou uma reflexão extremamente crítica quanto à própria atuação e, em última instância, ao sentido mesmo daquele trabalho. O marketing pela Internet, que a princípio lhe parecera interessante e divertido, passou a ser visto como "*superficial*." Percebeu que, em si, o trabalho não exigia muito, e isso passou a incomodá-la. Havia um hiato, portanto, entre o esforço empreendido para cursar Engenharia e o tipo de atividade exercida, que deixou de ter sentido.

"O trabalho em si não exigia muito. Um trabalho que eu pensava, puxa, não precisava ter feito (Engenharia) para fazer isso. Não precisava ter trabalhado... Não precisava nada. (...) Então eu não concordava com nada disso do banco, achava tudo isso uma droga, achava que o trabalho era idiota, que não precisava de nenhuma formação para fazê-lo. Não tinha... instrução de, não precisava ter feito, saber falar línguas também. É, nada do que, do que me foi dado, pelos meus pais, e pela escola, precisava usar. Muito pouco eu precisava usar."

É interessante observar a relação estabelecida entre o conhecimento acumulado durante a sua trajetória escolar, e mesmo familiar, e a atividade exercida no trabalho. Fabiana aprendeu que o conhecimento adquirido *deveria* ser utilizado no trabalho; caso contrário, ele não tinha sentido. Por essa razão, o tipo de trabalho que ela gostaria de exercer deveria ser compatível, no mínimo, com as suas qualificações. Não se trata apenas da equação entre o esforço despendido durante o aprendizado e os fins para os quais essa educação foi orientada, mas do sentido da sua trajetória escolar/profissional como um todo.

Essa postura indica uma relação não propriamente instrumental com o trabalho, isto é, para ela, o trabalho não era visto apenas como *meio* de realização de suas aspirações pessoais, mas tratava-se de um *fim* em si. Em outras palavras, o que ela faz é que dá sentido à sua realização profissional. Isso ficou mais claro quando reconheceu, durante a entrevista, que o emprego no banco lhe proporcionava segurança, um salário fixo, regular, que lhe permitia ter acesso a bens de consumo, ser independente. Então por que decidiu sair do banco? Porque um trabalho que não agregue conhecimento, porque não traz enriquecimento pessoal em termos de experiência e aprendizado não é realizador, é apenas um *meio* para obter recursos.

"Eu acho que é um negócio que vai te... te sufocando, te deixando... Pelo menos a mim, uma das coisas que eu sentia é que eu tava... eu tava emburrecendo lá dentro. É... de repente eu podia ficar lá dez, quinze anos, vinte e... fazendo a mesma coisa, mas o que eu teria aprendido de novo? O que eu saberia de novo? Eu acho que eu taria... Eu tava emburrecendo mesmo."

Esse é um fator importante a ser considerado, quanto ao problema da adequação entre escolha/orientação/realidade que, como vimos, foi o problema apresentado por ela logo na entrevista em grupo. O questionamento em relação ao trabalho passou para um ponto de vista mais amplo, ou seja, atingindo também a dúvida quanto ao seu papel na sociedade. Fabiana criticou, por exemplo, o fato de os bancos emprestarem dinheiro muito caro para as pessoas, por conta dos juros altos, e de reforçarem o endividamento por meio do *marketing* de seus produtos.

"Eu acho que o banco precisa existir na sociedade, só que... é meio cruel, porque a gente... empresta dinheiro muito caro pras pessoas, num momento que elas estão precisando, a gente cobra juros altíssimos. (...) Depois as pessoas ficam atoladas em dívidas. É um cenário triste até que a gente tem aqui no Brasil, eu acho muita gente é endividada, fica pegando empréstimo pra pagar o empréstimo e... Eu acho que o banco tinha que ter uma função social de educar as pessoas. Falar, 'Não, olha, não, tenta juntar dinheiro antes pra depois comprar o que você precisa.' Não fazer elas fazerem isso. Acho que mesmo assim eles ganhariam muito dinheiro"

Esse tipo de questionamento faz sentido quando levamos em conta a educação de linha humanista de sua trajetória escolar, as experiências de aprendizado em que foi "*ensinada a pensar*" e a discutir sobre problemas sociais, sobre sua participação na

sociedade e sobre os valores que deveria sustentar. Para ela, a atividade desenvolvida na área de *marketing* pela Internet não era ética, pois "*é uma coisa que é pra fazer as pessoas comprarem coisas que elas não precisam*," em função do "*objetivo primordial*" de "*ganhar dinheiro acima de todas as coisas*" e isso entrava em contradição com a hierarquia dos valores que interiorizara. Embora acredite que, no mundo empresarial, a busca pelo lucro seja legítima, considera que essa busca tenha limites. Quando as estratégias de estímulo ao consumo fazem uso de "*noções psicológicas*" sobre os "*desejos e aspirações*" das pessoas, levando-as ao endividamento, o sentido dessa busca pelo lucro passa a ser questionado. A partir do momento em que passou a enxergar dessa forma a relação entre o banco e os clientes, o que ela fazia entrou em contradição com o que acreditava ser correto, e seu trabalho deixou de ter sentido.

Porém, o questionamento sobre o trabalho desenvolvido no banco era na verdade, um questionamento a respeito de si própria, do seu papel nessa relação, o que, por sua vez, implicava dúvidas a respeito de suas próprias escolhas. Por um lado, ela reconhece que esse emprego, embora não lhe oferecesse quaisquer garantias de estabilidade e continuidade, pois sentia que poderia ser substituída por um estagiário a qualquer momento, lhe proporcionava um bom salário todos os meses, o que lhe permitiria planejar e efetivar, aos poucos, seu projeto de transição. Por outro lado, se essa situação possibilitava a realização do modelo interiorizado de mulher adulta, a mudança no modo de enxergar as coisas tornou a permanência no emprego incompatível com suas crenças e valores mais profundos; nomeadamente, a forte inclinação para respeitar e adequar suas práticas à sua construção identitária individual.

Nesse momento, ficou evidente que Fabiana estava vivendo o ápice de um processo cujo início envolveu os primeiros movimentos em direção à escolha da carreira, em que pesaram o desejo de corresponder e se conformar às expectativas existentes em relação a ela, e o desejo de concretizar suas aspirações pessoais. Se, no início do processo, optou por orientar-se de acordo com o que entendia ser a vontade da família, agora, passava a prevalecer a necessidade de adequar o projeto pessoal e profissional à sua identidade, ao modo como se vê no mundo enquanto pessoa. É por essa razão que ela almeja poder ter, um dia, sua própria empresa, com autonomia para fazer as coisas em que *ela* acredita.

O desejo de não se conformar, entretanto, só foi despertado, com essa intensidade, depois do período de profunda reflexão pelo qual Fabiana passou em função da crise familiar e do seu próprio problema de saúde. A certa altura, na entrevista, ela justificou sua

decisão pela recusa de "*engolir sapo a vida inteira*." O fato de ter desenvolvido uma síndrome de disfagia crônica, conseqüência da não-coordenação motora da musculatura do esôfago, o que lhe causava uma enorme dificuldade de *engolir*, representou quase a própria somatização dessa recusa. O impacto físico e psicológico da doença sobre sua família e sobre ela mesma conduziu seu questionamento ao nível dos valores últimos e proporcionou-lhe a energia para recomeçar seu projeto de transição praticamente do zero.

"Eu tô vendo, tipo vivendo cada dia, porque eu, também essa dificuldade que eu passei de... ficar mal, ficar deprimida, ficar com problema físico, ter que operar... É... E minha mãe passando por isso, me fez pensar também, puxa, eu preciso... Não posso ficar tão ansiosa com relação ao futuro, porque, a gente, sabe-se lá, né? As coisas acontecem de uma hora pra outra. De repente, cê fica doente, cê morre e aí?... Né. Você não aproveitou, você não fez o que cê queria... Por isso que eu resolvi também essa troca de rumo de vida. Já tava pensando faz tempo, e também isso foi uma das últimas coisas que me deu coragem de falar: Chega! Eu vou sair, vou tentar. Seja o que Deus quiser, porque..."

É importante enfatizar, entretanto, que a decisão de parar de trabalhar e buscar outra orientação profissional só foi possível porque Fabiana era dependente em relação à família. Seu projeto só poderia ser levado a cabo porque, para efetivá-lo, ela contava com o respaldo familiar. Nesse sentido, o "risco" que esse tipo de decisão envolve encontrava-se minimizado pelo fato de, sobre ela, não pesarem quaisquer responsabilidades, tais como contas a pagar e filhos ou outros familiares para sustentar. Essas características, como já foi observado no capítulo anterior, configuram o "ser jovem," em oposição ao "ser adulto" e explicam, em grande parte, a representação que Fabiana tinha de si mesma naquela época.

"Achava triste ter que me conformar com isso. Ainda mais tão cedo. Pensava, pôxa, sou nova ainda, tenho vinte e sete anos, eu posso tentar e errar, tal, porque, né, ainda moro com os meus pais. Não tenho contas altas pra pagar. Não tenho filhos. Não tenho responsabilidades assim, eu tenho que criar alguém e tal. Eu posso me permitir, né uma coisa mais arriscada, que eu não tenha certeza de ganhos, pra... tentar ver se eu consigo chegar mais perto de uma... da minha essência, sei, lá. Ver se eu consigo chegar mais perto do que eu acredito, do que eu sinto, do que eu sou. É uma busca, eu acho que é uma busca mesmo de auto-conhecimento, no fundo."

É bastante provável que a repetição da experiência de passar por ambientes escolares e de trabalho, nos quais se sentia deslocada e com os quais não se identificava, tenha fundamentado sua decisão de repensar a carreira numa idade em que já esperava ter

se tornado adulta, de acordo com o modelo que interiorizara, descrito anteriormente. Mas o esforço que isso representava, só poderia ser enfrentado pela ativação de sua disposição para a disciplina. De maneira semelhante ao que ocorreu quando entrou na faculdade, Fabiana propôs-se a encarar o desafio de recomeçar tudo outra vez, de tentar novamente iniciar uma carreira e retomar seu projeto de tornar-se adulta. Essa mesma atitude a levou a retomar o namoro com Artur, rompido seis meses antes, e a dar mais uma chance ao relacionamento que ela acreditava poder chegar ao casamento e, assim, um dia realizar o sonho de ter sua própria família.

No conflito entre efetivar a passagem por etapas de transição e adiar para mais tarde seus planos, prevaleceu a busca pela realização das suas aspirações mais profundas[104], a realização individual – que constitui um valor último para ela.

Fica, portanto, sem solução o problema de *ter de* fazer escolhas, mas sob determinadas condições, sobre as quais não é possível ter controle. Fabiana tem consciência de que fatores estruturais importantes, tais como o fato de ser uma jovem mulher de classe média-alta, afetaram sua trajetória em diversos momentos – na escola, no trabalho e também na vida afetiva (Artur se sentia muitas vezes "esnobado" por sua família, o que contribuiu para dar margem a muitos conflitos em seu relacionamento).

Nesse sentido, a convicção de que ainda é uma pessoa jovem, por não ter concretizado uma série de condições para sentir-se adulta, de certa forma lhe propicia certa sensação de segurança, ao garantir mais uma chance de modificar seu próprio destino e adequar melhor suas escolhas às suas aspirações pessoais.

[104] Especialmente a inserção numa carreira ligada às áreas de artes (teatro) e ciências humanas (literatura e história), com as quais mais se identifica e em que se sente realizada.

Rogério – *Lutando contra as "intercorrências" da vida*

Rogério nasceu e cresceu no município de Guarulhos, na grande São Paulo, onde morou até recentemente, quando se casou com Aline e mudou para um bairro de classe média, na zona sul da capital. Na época em que foi entrevistado, tinha 29 anos, era solteiro e morava com os pais, na mesma casa onde passara a infância com sua irmã mais velha, hoje também casada e mãe de Guto, seu sobrinho adotivo. Advogado formado havia sete anos, estudou e montou seu próprio escritório também em Guarulhos, onde tem atuado como autônomo desde 2002. Recentemente, iniciou uma carreira política dentro da Ordem dos Advogados, a partir da qual tem conseguido mais contatos e clientes, o que tem contribuído para impulsionar sua carreira, possibilitando-lhe dar entrada num apartamento e casar-se formalmente com a moça que namorava havia cinco anos.

A trajetória profissional aparentemente bem sucedida e a formalização da sua união com Aline, que marcaram sua saída efetiva da casa dos pais, escondem, contudo, uma história cheia de percalços, em que a interferência de fatores estruturais cruciais, especialmente de ordem familiar e econômica, teve um papel preponderante em seu processo de transição para a idade adulta. Sua trajetória é uma longa série de mudanças de planos e reveses na luta pela consolidação de uma carreira que não corresponde às suas inclinações. A característica central do seu relato de vida, que analisaremos nesta seção, é a necessidade de adaptação às novas situações e contextos, que se configura como um tipo de *estratégia* para lidar com a frustração decorrente da não realização de projetos e aspirações.

Rogério é filho de um casal de imigrantes europeus que vieram para o Brasil ainda jovens. Seu pai chegou aqui com dezoito anos, tendo completado apenas a quarta série do Ensino Fundamental. Começou trabalhando como garçom numa lanchonete no Vale do Anhangabaú, onde fazia dois turnos. Com algum sacrifício, conseguiu comprar um automóvel, utilizado para fazer carreira como representante comercial. Quando tinha nove anos, seu pai descobriu que sofria de uma doença renal crônica, que viria a agravar-se com o passar dos anos, trazendo grande ônus para a sua família. A fragilidade de sua saúde e a necessidade de constantes cuidados exigiriam cada vez mais tempo e energia do filho que, mais de uma vez, teve de abdicar dos seus projetos para cuidar do pai. Rogério, entretanto, também teria alguns problemas de saúde, os quais, juntamente com os conflitos originados da relação difícil com o pai, configuram o principal fator de interferência em sua trajetória.

Como veremos no decorrer de sua narrativa, a evolução da doença paterna contribuiria para limitar ainda mais o espaço para a negociação intrafamiliar, condicionando fortemente seu processo de transição.

Um dos primeiros aspectos a serem destacados em seu relato é o fato de, desde muito cedo, as atividades esportivas terem tido papel importante em sua vida. Em várias ocasiões, praticar esportes serviu de contraponto aos seus próprios problemas de saúde e de relacionamento com o pai, fez parte de seus projetos profissionais para o futuro e foi um importante meio de extravasar frustrações quanto às aspirações pessoais não concretizadas, tendo ainda lhe aberto caminho para estabelecer novas relações de sociabilidade em alguns momentos particulares da sua transição.

A narrativa de Rogério teve início, justamente, com a referência feitaao esporte. Por causa da bronquite, começou a fazer natação ainda aos quatro anos de idade. A prática esportiva desenvolveria nele o gosto pela competição e ambições de tornar-se atleta profissional, que levariam a algumas tentativas de implementar uma trajetória de transição por meio do esporte. Porém, no terreno das negociações intrafamiliares conflitantes, acabou por prevalecer um projeto familiar, associado à escolarização prolongada até o ensino superior e à opção por uma carreira profissional liberal tradicional.

Sua escolarização começou num colégio particular em Guarulhos, do qual não guarda lembranças muito positivas. Recorda-se de que era uma instituição muito exigente, que passava muitas obrigações e tarefas para casa e onde não se dava bem com os colegas. As dificuldades de integração são devidas, sobretudo, à bronquite e às diferenças sociais existentes entre ele e as outras crianças. Vindo de uma família com menor poder aquisitivo, essas diferenças podiam ser sentidas nas brincadeiras, nos valores e nas atitudes, que acabavam por excluí-lo. O aspecto mais significativo de sua primeira experiência educacional foi aprender a ter disciplina. A pouca integração com os colegas, associada a um modelo pedagógico disciplinador e exigente, contribuíram para que se destacasse nos estudos e se tornasse um bom aluno. Posteriormente, essa disposição ascética seria ativada em vários outros momentos de sua trajetória e contribuiria, inclusive, para a sua melhor adaptação à passagem pelo exército, por ocasião do serviço militar obrigatório.

Provavelmente inspirado pelas histórias que o avô contava sobre a Segunda Guerra Mundial, na qual lutara quando jovem, Rogério explicou que sonhava ser piloto de aviões militares. Seu interesse pela aviação militar se transformaria num *hobby*: até hoje pratica plastimodelismo e coleciona réplicas de aviões da Segunda Guerra, que ele mesmo monta e

pinta. Contudo, pouco antes do seu aniversário de treze anos, sofreu um acidente doméstico em que sua mão atravessou uma porta de vidro. O acidente causou-lhe o rompimento dos tendões da mão esquerda e, apesar de ter passado por duas cirurgias, deixou seqüelas que posteriormente o tornariam inapto para ser piloto. Essa foi a primeira aspiração profissional a que Rogério fez referência em sua narrativa, um sonho logo abandonado. De todo modo, a partir desse momento, desenvolveu uma série de outros projetos não concretizados, o que caracteriza o principal dilema de sua experiência de transição.

Sua trajetória escolar teve um momento de viragem importante, quando, ao concluir a sétima série, seus pais o transferiram para outra escola particular, com mensalidades mais acessíveis, devido a problemas financeiros que a família atravessava na época. Essa mudança representou uma transformação significativa em seu processo de socialização, pois, nessa escola, fez novos amigos, começou a ter novas idéias a respeito de si mesmo e passou a adotar outras atitudes diante dos colegas, que o ajudaram a se integrar ao novo ambiente:

"Minha vida mudou muito, não da água pro vinho, mas mudou muito. Muito mesmo. Demais. Comecei a ter integração com outras pessoas... (...) até porque a minha escola era muito mais puxada do que aquela, então eu tive facilidade muito grande e eu pude me dedicar a outras coisas, a esporte, trabalhava, dedicar até a relação com outras pessoas, elas, as pessoas ali não competiam entre si, elas eram abertas a você trocar experiências, foi bem melhor."

A mudança de escola também propiciou o desenvolvimento de uma disposição hedonista e de uma atitude transgressora, que serviriam de contraponto às exigências de um comportamento adequado às regras. Essa disposição desenvolveu-se justamente na convivência com os novos amigos, com quem compartilhou muitas brincadeiras, que lhe renderam numerosas advertências e algumas suspensões. Mais tarde, ele adotaria atitudes semelhantes, em contextos nos quais se viu fortemente constrangido à obediência e ao respeito às regras estabelecidas, especialmente durante o serviço militar.[105]

[105] As atitudes transgressoras constituem uma estratégia de questionamento da ordem estabelecida, em que ele nunca atua sozinho, mas sempre em conjunto com amigos e colegas com os quais tem forte identificação. Trata-se de uma atitude não conformista, em que os sujeitos, ao conhecerem o funcionamento do sistema, subvertem as regras até o limite da punição, exercendo assim, por meio de uma espécie de "contracultura" escolar, o controle sobre a ordem disciplinar que lhes é imposta. Giddens (1984) faz uma leitura semelhante dos achados de Willis (1977) em *Learning to Labour.*

Sua primeira experiências de trabalho foi aos catorze anos, no primeiro ano no novo colégio. Como ele, seus amigos também gostavam de jogar vídeo-game e Rogério arranjou alguns jogos com um conhecido, de quem comprava e depois revendia aos colegas, até que, um dia, ficou "*com um prejuízo grande na mão*" e teve de procurar um emprego para pagar as dívidas contraídas. As razões apontadas para o ingresso na vida ativa, entretanto, não se deveram exclusivamente ao episódio com o vídeo-game, mas, principalmente, ao fato de nunca ter recebido mesada e de quaisquer pedidos de dinheiro terem de ser justificados ao pai. A nova escola não era tão exigente em relação às tarefas de casa quanto a anterior e, por isso, Rogério dispunha de certo tempopara trabalhar. A reação de seus pais perante essa decisão é reveladora de alguns dos valores familiares quanto à educação e o trabalho.

"Meu pai achou ótimo. Minha mãe não gostou muito. Porque minha mãe achou que eu tinha que estudar mais, meu pai achou ótimo, porque eu já tava seguindo os passos dele, porque ele começou a trabalhar desde novo e tal..."

Seu primeiro emprego foi numa locadora de vídeo perto de sua casa, onde trabalhava da uma da tarde às dez da noite. Cerca de um mês e meio de trabalho foi o suficiente para quitar a dívida, mas a possibilidade de juntar o próprio dinheiro para os gastos pessoais (inclusive um vídeo-game de última geração que ele desejava ter) levou-o a continuar na locadora por mais algum tempo.

No ano seguinte, quando completou quinze anos, sua mãe sofreu um acidente; ela caiu e machucou seriamente a coluna, chegando a ficar de cama por cerca de seis meses. Rogério não se lembra muito bem daquele período, mas assegurou que, nos primeiros quarenta e cinco dias ela não podia se levantar e, durante os meses seguintes, passou a depender de ajuda para sentar-se, tomar banho e trocar de roupa. Nessa época, ele passou a ter de cuidar da própria roupa e a preparar suas próprias refeições, assumindo algumas das tarefas domésticas normalmente desempenhadas pela mãe. O mais importante, contudo, é que, sem a renda do trabalho da mãe, ele foi compelido a continuar trabalhando na locadora e a contribuir com o orçamento familiar. Para ele, o pai teve papel importante nessa decisão e é-lhe atribuída, em grande parte, a responsabilidade por sua permanência no trabalho. O acúmulo dessas responsabilidades conduziu-o a um amadurecimento mais rápido, em detrimento de uma adolescência estendida, com menos preocupações, imprimindo-lhe a sensação de ter "entrado muito depressa na vida adulta."

"Então eu estudava, trabalhava, ajudava na casa, tinha uma... tive que crescer assim muito rápido, dentro do limite possível, né. (...) Então eu tive uma evolução meia precoce quando era adolescente, eu falo que eu aproveitei um pouco menos na vida do que a maioria dos adolescentes aproveitou, porque eu precisava trabalhar de qualquer maneira, fazia falta essa renda do meu serviço, como até hoje ela faz (...) Eu tive que ser muito responsável, né."

Esse momento representou uma etapa fundamental em sua transição, pois Rogério deixou de ter *autonomia sobre o uso do próprio tempo* e sobre a decisão de *parar de (ou continuar a) trabalhar*, aspecto extremamente importante para avaliar a capacidade de agir que os sujeitos sentem ter e a possibilidade de intervir sobre seu próprio destino. Quanto mais alta for a capacidade de agência, maior é a sensação de controle sobre o direcionamento de suas trajetórias e de realizações de projeções. Quanto menos estiver presente a sensação de controle, maior é a chance dos sujeitos sentirem que não conseguem gerir o encaminhamento de seus projetos. No caso de Rogério, a partir do momento em que não podia mais tomar decisões sobre parar ou continuar, o trabalho tornou-se um constrangimento. Ao refletir sobre a própria trajetória, ele avalia a experiência de forma negativa.

"Ah... Podou muito minha adolescência. Demais. Podou demais. Eu tinha muita responsabilidade, pouco lazer, pouca oportunidade de pensar nas coisas, então... Foi meio complicado. Acho que se eu tivesse trabalhado, naquele período só, pra conseguir aquele vídeo-game que eu tava querendo, na época, tudo bem. (...) Foi muito complicado nesse sentido."

Sua narrativa permite perceber com clareza que os processos de transição para a vida adulta, para além dos condicionamentos estruturais a que o jovem está sujeito, são o resultado de um constante processo de negociação entre pais e filhos, tão ou mais dificultados quanto mais fatores de ordem externa (situação econômica, eventos imprevistos, problemas de saúde) servirem de base sobre a qual essas negociações são produzidas.

Os conflitos com o pai dão a tônica de sua trajetória e começaram a tornar-se mais agudos após a mudança de colégio. Na nova escola, também fazia natação e, como era um bom atleta, chegou a cogitar a hipótese de seguir uma carreira esportiva. Seu professor o incentivava muito e, inclusive, telefonava e conversava com os seus pais, pois acreditava em seu potencial. Rogério participou de um projeto estadual de incentivo à natação e

competiu nas provas eliminatórias para o campeonato Panamericano Juvenil. Ele conta que, das onze provas de que participou, ficou entre os três primeiros colocados em dez. Até hoje se ressente pelo fato do pai não ter assistido às eliminatórias. Um pouco mais tarde, chegou efetivamente a competir no campeonato Panamericano, mas não foi bem sucedido e ficou em quarto lugar. Precisava de mais tempo para treinar e pretendia deixar o trabalho para dedicar-se integralmente à natação. Entretanto, seu pai não queria que ele saísse do emprego e, por essa razão, ele acabou por abandonar o esporte.

A frustração em relação a esse projeto levou-o a praticar outra modalidade esportiva, o hóquei sobre patins. Nesse esporte, chegou a capitão do time e atuou como goleiro pela seleção brasileira de juniores. Ainda no Ensino Médio, teve a oportunidade de jogar no Canadá, mas, por falta de apoio familiar, não realizou a viagem. Pouco tempo depois, machucou as costas e ficou sem jogar durante seis meses, o que o levou a abandonar, mais uma vez, o esporte. Havia uma diferença de valores que explica, em parte, os conflitos com o pai em relação à prática esportiva e ao modelo de carreira a que aspirava seguir.

"(...) então foi meio complicado, e foi tudo falta de apoio de pai mesmo. Porque meu pai acreditava que esporte é uma coisa de vagabundo né. Nunca deu oportunidade. E eu sempre lutei, até o ponto que eu podia eu sempre lutava com ele. Só que tem uma hora que cê não tem como, porque você precisava de apoio né. Então... do «paitrocínio». Então quando faltava o «paitrocínio», chegava a dar problemas."

Na nova escola, Rogério começou a se interessar por Biologia, incentivado, sobretudo, por seu professor. Ele explica que também gostava muito de animais e isso só veio a reforçar sua escolha. Além disso, sua irmã mais velha já estudava Biologia na faculdade e um dos seus professores dava aulas de Matemática para ele na escola. Por conta disso, algumas vezes foi com ela assistir a algumas aulas, e ficou conhecendo mais sobre o curso.

Contudo, embora se interessasse bastante pelo assunto, ainda não tinha muita certeza do que pretendia estudar. Gostava muito mais de zoologia, ecologia e pesquisa de campo do que de botânica e genética, o que o deixava em dúvida sobre a carreira. Sua paixão era Biologia marinha, e um dos seus sonhos era estudar na Europa, nomeadamente em Portugal, onde vive parte da família paterna. Em vista desses questionamentos, Rogério

pretendia adiar por pelo menos um ano o exame vestibular. Mais uma vez, porém, encontrou resistência por parte do pai.

"Não, pelo contrário, eu num queria fazer vestibular, meu pai que me obrigou. Só que ele me obrigou a fazer vestibular, não falou no que, né? E... eu prestei pra Educação Física (...) e prestei pra Biologia (...). Pelo menos a faculdade era perto de casa, né, então depois eu poderia... rever a minha decisão, prestar em alguma outra universidade, fazer alguma outra coisa, né. Então dentro da imposição do meu pai, ainda procurei dar uma... uma... flexibilidade maior da decisão, né."

A opção pela Biologia e por fazer faculdade em Guarulhos, deixando em aberto a possibilidade de rever essa decisão, configura uma estratégia no sentido de compatibilizar sua aspiração pessoal com a imposição paterna. Apesar disso, Rogério revelou ter enfrentado resistência quanto à escolha feita, e, por estar estudando Biologia, durante todo o primeiro ano de curso, vivenciou muitos conflitos em casa. Seu pai tinha preferência por carreiras tradicionais como opção profissional para o filho. Seja por causa do prestígio que essas carreiras sempre tiveram na história das instituições acadêmicas no Brasil, seja porque, historicamente, o título de "doutor" conferido aos bacharéis significasse ascensão social, o certo é que, até hoje, as representações sobre as profissões liberais tradicionais continuam a influenciar as inscrições nessas carreiras, nos exames vestibulares.[106]

"É, pelo meu pai, eu cheguei onde ele queria. Ele queria que o filho dele fosse doutor, né. Então ele nunca respeitou minha vontade quanto a outros ramos de estudo. O primeiro ano que eu fiz Biologia, eu escutava crítica todo dia do meu pai. Então foi meio complicado..."

Há aqui, claramente, um projeto paterno/familiar de transição para a vida adulta, que implicava a continuidade dos estudos além da escolaridade obrigatória até a obtenção do grau de doutor, em uma carreira tradicional. É significativo, por exemplo, que o único apoio obtido (e reconhecido) do pai tenha sido justamente o pagamento das mensalidades da faculdade. Entretanto, era sua a responsabilidade por arcar com todos os demais custos, tais como livros, xerox, condução etc.

[106] Em estudo realizado em 2000, considerando os dados sobre as inscrições para o vestibular da Fuvest entre 1990 e 2000, verifiquei que as carreiras de Direito, Engenharia e Medicina permaneciam sendo as tradicionalmente mais procuradas pelos estudantes. Ver Pimenta (2001).

A conformidade aos projetos familiares não deve ser encarada como uma imposição unilateral. Embora afirme que a decisão de seguir a carreira de advogado tenha sido uma imposição paterna, a verdade é que Rogério continua nessa área até agora. É preciso dizer que os sujeitos não podem ser tomados apenas como agentes passivos aos constrangimentos externos que condicionam inexoravelmente suas ações. Pelo contrário, é possível encontrar fortes motivações emocionais, subjacentes às relações afetivas, que os levam a corresponder a determinadas expectativas, mesmo que inconscientes. Sua relação com o pai sempre foi muito difícil; e não encontrava muito espaço para ter apoio, inclusive emocional, mas isso não quer dizer que não se esforçasse para obter seu reconhecimento e aprovação. Isso fica claro, por exemplo, quando ele fala das suas expectativas de que o pai assistisse às competições ou, posteriormente, ou o desejo de que o apoiasse ou se orgulhasse por ele montar o próprio escritório.

É provável que essas motivações, não externalizadas em sua narrativa talvez sequer percebidas, tenham contribuído para explicar a sua mudança de curso. A história de como mudou de carreira é tragicômica, contada em forma de anedota, como veremos mais adiante. Em seu relato, são recorrentes os episódios dos quais não conseguiu sair voluntariamente. Durante seu percurso biográfico, Rogério mostraria enorme capacidade de adaptação às circunstâncias mais adversas, tirando inclusive lições positivas de suas experiências mais angustiantes. Por trás dessa tenacidade, está um forte desejo de ser reconhecido por seu empenho em superar as dificuldades, além de efetivar com sucesso um projeto de transição. Esse dado sugere que a transição também é marcada pela necessidade dos indivíduos de se afirmarem enquanto sujeitos de seu próprio processo, ao procurarem, sempre que possível, assumir o controle de suas decisões e a re-avaliarem as novas condições sob as quais devem agir. Sua passagem pelo exército é o exemplo mais ilustrativo disso.

Ao completar dezoito anos, Rogério passou por um segundo momento de viragem em sua trajetória, talvez o mais importante em sua transição para a vida adulta e, certamente, o mais impactante e transformador. Quando chegou à maioridade, ele não conseguiu ser dispensado no exame de seleção obrigatório e foi convocado a prestar o serviço militar. Não quis matricular-se na Marinha e, como não preenchia as condições físicas exigidas para ser piloto, matriculou-se num tiro de guerra e depois foi transferido para Caçapava, onde fez o treinamento.

A experiência no quartel marcou o ápice de um processo de amadurecimento, reorientação profissional e interiorização de novas disposições, que teriam profundo efeito sobre a sua visão de si e o modo de encarar a própria realidade e a realidade fora da vida militar. No início, ele descreveu a experiência no exército como "*uma coisa muito ruim*" e "*traumática*," à qual foi se adaptando aos poucos, especialmente por estar compartilhando a mesma situação com várias outras pessoas. É interessante observar que o cerne do desconforto e da insatisfação de estar interno num quartel está justamente na perda da autonomia. Uma vez lá dentro, o soldado passa somente a obedecer ou, em suas palavras, "*você não escolhe nada*."

> *"Ah, o exército é legal porque parte do pressuposto que todo mundo que tá lá tá igual, né. Tá todo mundo perdido, num sabe o que que faz, de repente eles dividem você, cento e oitenta pra cada lado, dentro desses cento e oitenta, te divide em sessenta, desses sessenta, você vai conviver de perto com outros nove, né. Então, no começo é uma convivência absolutamente forçada. Você num escolhe nada. (...) Então você... num tem alternativa, você tem que abraçar aquela vida e quanto antes você aceitar essa situação, melhor pra você, menos você sofre, né."*

Estar numa situação a princípio involuntária é algo recorrente na narrativa de Rogério, o que reforça a idéia de que o cerceamento da autonomia no desenvolvimento da transição é um dos aspectos mais significativos da sua trajetória. A passagem pelo quartel foi descrita quase como tendo sido um teste de sobrevivência. Não havia alternativa a não ser adaptar-se. Ele não apenas se adaptou, como passou a encarar a experiência militar como algo positivo, em que aprendeu muito. Todavia, é importante lembrar que essa avaliação é posterior ao momento vivenciado no exército. De certo modo, reavaliar experiências negativas de forma positiva é uma estratégia cujo objetivo é reduzir as dissonâncias entre um percurso idealizado e os eventos que fogem ao controle do indivíduo, exigindo esforço no sentido de superar uma situação indesejada ou adversa.

Ao descrever a experiência no quartel, Rogério utilizou um termo inexistente na língua portuguesa, para expressar a ordem de um superior hierárquico. À primeira vista, a palavra "*comandamento*" poderia ser descartada como um simples *lapsus linguae*. Contudo, não deixa de ser uma associação entre "comando" – de cunho militar – e "mandamento" – termo de cunho religioso. De certa forma, sua passagem pelo exército foi uma experiência quase religiosa, no sentido de ter envolvido uma espécie de "conversão" a

um novo modo de encarar as coisas e a si mesmo enquanto indivíduo. Essa experiência veio a representar uma etapa importante na constituição da sua identidade enquanto sujeito adulto.

"O quartel ele te ensina a disciplina muito forte, ensina a confiar nas pessoas, você sabe que você não pode fazer nada, muita coisa você não pode fazer sozinho, e muita coisa você tem que comandar uma equipe e muitas vezes você tem que aceitar o comandamento de uma terceira pessoa. O exército te ensina muito o respeito, te ensina muita disciplina, te ensina humildade, é uma escola de vida mesmo, que... com certeza me ajudou muito."

Os motivos pelos quais a vida militar se tornou algo tão significativo são muitos e não podem ser esgotados aqui. De maneira resumida, podemos dizer que, entre os vários aspectos que mais o cativaram, os principais foram a certeza de poder contar com os colegas em qualquer momento e a rotina regrada e disciplinada do quartel, que lhe transmitiam uma forte sensação de calma e de segurança. Pode parecer contraditório, mas não deixa de ser interessante como, mesmo vivendo um regime de controle quase total de seus atos, ele tenha encontrado espaço para sentir-se em liberdade:

"O quartel tem uma coisa que atrai muito, quando você entra, quando você tá lá. Porque lá funciona. Lá quem fez besteira é punido, quem fez uma coisa boa é recompensado, (...) então é meio que uma sociedade ideal. (...) Você tem uma ampla liberdade, você tem liberdade de ir e vir à vontade. Só que todo mundo tem muita responsabilidade lá dentro. Então é... o que atrai demais no quartel (...) é justamente a calma e a segurança. Aqui fora você... num tem uma regra, o cara te fecha no trânsito, bate no teu carro, você vai reclamar ele já te puxa uma arma...."

Essa passagem permite perceber que, embora vivesse uma situação não escolhida por ele e estivesse submetido à hierarquia interna da instituição, o fato de conhecer as regras e o modo de funcionamento desse micro universo social lhe possibilitava certo controle sobre o que ia acontecer.[107] Não só era possível ter controle sobre os atos, como também prever as conseqüências mais imediatas das ações que subvertiam essa ordem e administrar as brincadeiras sem trazer um ônus muito grande para si mesmo ou para os colegas com quem compartilhava o serviço. De modo semelhante ao que vivenciara no Ensino Médio, juntamente com seus companheiros de exército, Rogério participou de

[107] É justamente o conhecimento das regras de conduta e do funcionamento do sistema dentro da corporação que lhe deu o sentimento de "segurança ontológica" e permitiu, inclusive, que subvertesse a ordem a seu favor.

inúmeros episódios de transgressão à ordem, em que a disposição hedonista era ativada, numa forma lúdica de questionar a disciplina obrigatória do quartel.[108]

"E eu peguei um pelotão muito interessante, que era o pelotão «moleza» do quartel. A gente fazia nadinha. (...) (meio rindo). Então a gente marchava, enquanto as outras turmas marchavam certo, a gente marchava, 'Onde é que tão os sargentos?' Todo mundo andando, conversando, trocando idéia. Quando o sargento pintava na janela, a gente tava marchando. Então várias vezes, pegavam isso, mas... (...) É o que eu falo, no começo é muito ruim, mas depois acaba ficando mais leve. Acaba depois sendo muito bom."

Dentro do quartel, Rogério podia prever as conseqüências imediatas das suas ações e, por essa razão, sentia mais autonomia para agir e planejar os próprios passos, sem temer os "imprevistos" que tantas vezes viriam a interferir em seus projetos e modificar a orientação da sua trajetória. Durante a entrevista, ficou claro que a falta de controle sobre os acontecimentos que interferem em sua vida é o principal fator de desestabilização, ansiedade e insegurança. Curiosamente, ele chama esses eventos de "ocorrências" e "intercorrências," uma vez que ocorrem em dois níveis: os primeiros, de maneira esperada e os últimos, de modo totalmente inesperado. No caso das "ocorrências," por exemplo, ele se considera preparado para lidar com elas, ao contrário das "intercorrências," sobre as quais não tem possibilidade de previsão. Embora o significado das palavras seja praticamente o mesmo, a introdução do prefixo "inter" dá a idéia de algo que passa pelo meio, ou seja, atravessa um percurso ou trajeto original. Seja como for, sente-se literalmente atravessado pelas "intercorrências" que interferem em seus projetos e adota uma estratégia negadora para lidar com elas: por um lado, procura "não pensar muito" e não se importar tanto quando as coisas não saem como planejado; por outro, procura sempre fazer as coisas "da melhor maneira possível," pois sempre há a possibilidade de que, mais tarde, o seu trabalho seja reconhecido e esse reconhecimento lhe traga bons frutos.

A experiência no exército também foi muito significativa, uma vez que, ao ser promovido (ele saiu do quartel como sargento), passou a ser responsável por um determinado número de homens. O reconhecimento por seu esforço, o mérito de ter alcançado posições hierárquicas mais altas, juntamente com a atribuição de novas

[108] Essa situação é bastante semelhante à vivenciada quando ele mudou de colégio e passou a fazer algazarras com os novos amigos.

responsabilidades, contribuíram para consolidar uma nova imagem de si, mais adulta. Por essa razão, era difícil voltar para casa e enfrentar as limitações impostas pelas regras familiares e pelas exigências paternas. Os conflitos tornaram-se especialmente agudos em virtude do fato de, nessa época, ter conhecido a primeira namorada, Márcia, com quem teve um relacionamento conturbado pelos problemas familiares.

"Tinha que tá nove e meia da noite em casa, já tinha dezenove anos, já tava no exército, e quando eu vinha pra casa, queria ver a namorada, tinha horário pra chegar em casa, né. Então dava altos conflitos com o meu pai. Porque eu já tava no quartel. Nem o sargento não gritava comigo. Então eu não admitia meu pai berrando comigo. Então nós temos problemas de convivência violentos."

Esse conflito aponta um desencontro entre a nova maneira como passou a perceber-se (mais próximo do adulto) e a posição ocupada enquanto filho. Também não é possível descartar a hipótese de que o conflito se origina no questionamento da autoridade legítima. O grau de autonomia que Rogério passou a exigir quanto ao uso do tempo livre era ameaçador para a autoridade paterna e as regras precisaram ser renegociadas e re-estabelecidas.

O cerne do conflito, entretanto, ainda era a opção de carreira. Quando entrou para o quartel, durante o período em que prestou serviço militar, ele tinha sido obrigado a interromper os estudos e trancar a matrícula no curso de Biologia. Ao término do serviço obrigatório, pretendia retomar o curso e continuar estudando. Porém, conta que o sargento responsável pelo seu destacamento, em conversas informais, lhe sugeriu a mudança para o curso de Direito. Rogério estranhou a conversa, mas seu superior continuou a insistir no assunto, até um ponto em que foi literalmente coagido a transferir sua matrícula. Embora não entre em muitos detalhes sobre a forma como a coação ocorreu, durante toda uma semana, após três horas de sono, era chamado para realizar algum tipo de serviço e era impedido de voltar a adormecer. Ao final desse período conta, "*já estava assinando qualquer coisa*"; e foi assim que transferiu sua matrícula para o curso de Direito, na mesma faculdade onde estudava Biologia. Apesar de ter "*liberdade para ir e vir*" dentro do quartel, como ele próprio afirma, não tinha liberdade para conversar com seu sargento a respeito das ordens e instruções recebidas, e jamais conseguiu esclarecer as motivações por

detrás desse episódio. Na verdade, ele desconfia que a atitude de seu superior foi o resultado da interferência do pai.

"Eu acho que foi o seguinte, meu pai sempre quis ter um filho doutor, né (...) Então... meu pai num... Deve ter conversado com o sargento, e... de livre e espontânea vontade forçada eu mudei pra Direito, né?"

Enquanto estava no quartel, o ano letivo recomeçou e Rogério valeu-se de uma prerrogativa que lhe permitia fazer o curso sem, contudo, freqüentar as aulas. Todos os dias, deveria reservar de duas a três horas para estudar e acompanhar o programa, sendo dispensado apenas para fazer as provas na faculdade e entregar os trabalhos solicitados. O sargento era responsável por atestar essas atividades e garantir o cumprimento da carga horária mínima. Isso durou até o final de abril, quando saiu do quartel.

Nessa época, quando já estava cursando Direito, começou a considerar a hipótese de seguir carreira militar, como advogado do exército. De certa forma, era uma maneira de conciliar uma atividade profissional de que não gostava com o ambiente ao qual ele se adaptara tão bem. Porém, caso permanecesse dentro da corporação e orientasse sua carreira nesse sentido, levaria cerca de dezesseis anos para alcançar a mesma posição hierárquica em que se encontrava. Era mais fácil fazer a faculdade e prestar o exame para a Academia Militar das Agulhas Negras somente depois de formado. Portanto, quando saiu do quartel, Rogério ainda planejava seguir uma carreira militar. Um conjunto de circunstâncias, entretanto, se somariam para modificar essa orientação e, novamente, redirecionar o seu percurso.

O fim do serviço obrigatório significou um longo processo de readaptação à vida civil e à nova carreira. Logo ao sair do exército, Rogério voltou a trabalhar, como balconista num atacadista de armarinhos. Foi um período difícil, pois a convivência prolongada e exclusiva com seus colegas militares afastara-o dos amigos da faculdade e do colégio, fazendo com que se sentisse deslocado da realidade deles. No quartel, os assuntos preferidos eram a corporação, os armamentos e o sargento, enquanto os amigos preferiam falar de mulheres, carros e bebedeiras. A falta de contato e a incompatibilidade entre os assuntos e as experiências vividas tendiam a levá-lo ao isolamento. Para superar essa situação, voltou a patinar e foi nessa época que se tornou o capitão do time. Ele conta que começou a fazer sucesso com as garotas e passou aquele ano curtindo uma série de

relacionamentos fugazes, até conhecer Karina, aluna do último ano de Direito, que namorou por mais um ano, enquanto ela estava na faculdade.

O aspecto mais significativo da primeira atividade de trabalho após o período passado no quartel foi a relação estabelecida com um colega, que também havia sido militar. Mais velho e mais experiente, esse colega ajudou-o a integrar-se outra vez à vida civil e talvez tenha desempenhado um papel significativo também na decisão de abandonar a carreira como advogado do exército. Aos poucos, a experiência vivida no quartel foi ficando para trás e os aspectos mais negativos da ascensão na carreira militar foram ficando mais evidentes. Possivelmente porque já tivesse começado a trabalhar como advogado logo no início do segundo ano da faculdade, e vislumbrasse as possibilidades de sucesso na carreira, ou talvez por ter se afastado dos colegas de exército e da rotina isolada dentro do quartel, o certo é que passou a visualizar essa opção como "uma alternativa não muito boa" e acabou por adaptar-se à sua nova ocupação. Trata-se de um processo de amadurecimento em que houve uma mudança na forma de encarar a realidade e o seu lugar no interior dela. É provável que, no fundo, ele estivesse apenas procurando o caminho mais rápido e eficiente para tornar-se autônomo em relação à família de origem, para poder sair de casa e ser independente.

A importância dessa orientação fica mais evidente quando explica as razões que o levaram a deixar o emprego na empresa atacadista de armarinhos. O primeiro motivo foi ter conseguido um estágio em um escritório de advocacia e o segundo foi a percepção de que permanecer na empresa como balconista "não permitia muito futuro." Na verdade, havia colegas há pelo menos quinze anos na mesma posição dentro da firma e essa perspectiva certamente era incompatível com seu projeto profissional. É interessante que, hoje, ele se arrependa por não ter explorado e/ou aprofundado relações de conhecimento e amizade com profissionais do ramo do vestuário, que se tornaram mais tarde donos de algumas grifes famosas.

Nesse momento, ficou claro que seu projeto de futuro havia passado por uma grande modificação, já não se orientando tanto no sentido de seguir uma vocação profissional, mas de construir uma carreira bem sucedida financeiramente. Foi a partir do momento em que visualizou a possibilidade de ter sucesso como advogado que ele começou a considerar seriamente uma carreira na área. Esse processo não foi imediato, mas levou algum tempo. Na época da entrevista, o esforço para justificar suas escolhas era indicador de que ele ainda estava tentando adaptar-se ao novo projeto. Para consolidar sua

decisão, contudo, foi fundamental a comparação com as trajetórias de seus antigos colegas e professores da faculdade de Biologia.

"*É o que eu falei, eu tinha aquela idéia, né, de... Terminar o exército, voltar pra Biologia. Só que assim, querendo ou não, eu comecei a gostar um pouco de Direito, e vi uma oportunidade de ganhar dinheiro. E como a situação de todos os colegas que eu tinha de Biologia, ah, um falou que tava difícil, etc e tal, (...) aí você começa a duvidar um pouco do que você quer, né. Direito é uma coisa assim que sempre prometia dar muito dinheiro, né. Então acabou chamando a atenção pra esse lado."*

Seu caminho profissional, contudo, não foi nada fácil e certamente não correspondeu às expectativas iniciais. Durante seu percurso ele passou por vários estágios e experiências diversas de trabalho, embarcou em alguns projetos mal sucedidos e apenas recentemente conseguiu alcançar algum êxito, ainda que precário, na carreira. Logo ao sair do atacadista de armarinhos, trabalhou por um curto espaço de tempo num escritório particular, ingressando, em seguida, no escritório do Dr. Monteiro, onde estagiou por dois anos. Foi um período bastante difícil, pois seu chefe tinha gênio muito violento, sujeito a explosões e arroubos ocasionais, que, no final, acabaram por levar ao desentendimento entre ambos e à saída de Rogério do escritório. Cabe observar, entretanto, que essa foi a sua mais longa experiência de trabalho na trajetória de constantes mudanças de emprego e, apesar de inicialmente ter sido vista como "*muito negativa*," hoje ele a considera como a experiência mais significativa.

"Só que ele tinha um método de trabalho muito interessante. E eu aproveitei muito desse método de trabalho dele. É o que eu falo, foi muito significativo por causa disso. Não sei se foi diretamente, ou indiretamente, ele foi responsável pela criação do meu raciocínio jurídico, da minha lógica jurídica. Hoje é uma coisa que muito advogado não tem."

De maneira muito semelhante ao que acontecera com sua vivência no exército, o distanciamento em relação àquela época permitiu lhe ver o estágio com outros olhos e a avaliar a experiência de maneira positiva, como um aprendizado. Na verdade, a permanência prolongada só foi possível em virtude de sua estratégia de adaptação, que já atuara em outras situações parecidas, quando precisou lidar com um superior hierárquico ríspido e muito rigoroso, num contexto em que não tinha autonomia para mudar ou sair.

Nessa época, Rogério namorava Michele, a primeira com quem efetivamente pensou em casar-se. O namoro durou um ano e oito meses e, nesse período, fez alguns planos inclusive de sair da casa dos pais e experimentar uma vida independente, tendo chegado a assinar um contrato de locação de um imóvel. Antes de se mudar, porém, o estado de saúde de seu pai agravou-se consideravelmente e seus planos foram adiados para o futuro. A partir desse momento, o conflito entre o "adiamento" das suas projeções e o "atraso" em sua transição para a vida adulta seria um aspecto preponderante de sua trajetória, atribuído, em grande parte, aos problemas familiares e às crescentes responsabilidades que passou a acumular.

Ao rompimento com o Dr. Monteiro seguiu-se uma série de tentativas de inserção em outras sociedades, que culminaram na decisão de montar seu próprio escritório. Dessas experiências, a mais gratificante foi o período de seis meses em que trabalhou sob contrato numa franquia e foi responsável pelo gerenciamento do escritório. Como a empresa ainda estava sendo montada, havia pouca circulação de clientes e, desse modo, o trabalho era realizado com facilidade. Além disso, estava num ambiente de amigos e conhecidos, e obteve a sua melhor remuneração em cinco anos. Nesse momento ficou-lhe claro que o grau de satisfação com o trabalho dependia, em grande parte, da maior ou menor disponibilidade de tempo para realizar suas atividades e da remuneração obtida. Infelizmente, os sócios desentenderam-se com a empresa franqueadora e posteriormente acabaram se separando. Rogério optou então por continuar trabalhando com Valdemir, um dos sócios. Porém, cerca de dois meses antes de passar no exame da OAB, levou "*um calote muito grande*" e viu-se compelido a buscar, rapidamente, uma alternativa. No seu caso, o melhor que conseguiu fazer foi negociar com seu José, o sócio que originalmente o chamara para trabalhar na franquia e, em troca de cuidar de alguns processos, tomou emprestada uma das salas em seu escritório, onde atua com autônomo até hoje.

Sua trajetória profissional constitui um longo processo de acomodação a uma nova perspectiva de carreira, incongruente com suas aspirações iniciais. Apesar de dizer que gostava de Direito e não ter se arrependido da opção feita, sentia-se um "*biólogo frustrado*." Para ele, a profissão ideal era ser fotógrafo da revista americana National Geographic, que "*vai para o Himalaia fotografar*," um profissional "*extremamente free lancer*" porque seu único patrimônio é "*ele mesmo*," ou seja, não tem vínculos ou obrigações a não ser consigo próprio. O sentido dessa profissão ideal apóia-se justamente na idéia de "*liberdade*." A contradição entre essa aspiração e a situação efetivamente

vivenciada origina-se, justamente, do acúmulo de obrigações e responsabilidades familiares que, cada vez mais, passaram a cercear seu espaço de autonomia, redirecionando seu processo de transição e prolongando sua permanência em casa dos pais. Esse conjunto de circunstâncias contribuiu para o abandono do projeto de estudar Biologia marinha na Europa e para a permanência na área de Direito.

"Só que aí com o problema, minha irmã já tinha casado, nessa época, a... Tava com crise financeira, eu não tinha condições monetárias de ir pra lá, então acabou uma série de coisas, me manter no Direito. Uma série de fatores. Fator econômico, o fator de saúde dos meus pais... Então na verdade, não é que eu cancelei, eu acabei adiando, adiando, adiando, quando você vai adiando uma coisa, você vai se aprofundando em outra, até você se ver numa situação que num dá mais pra fazer o que você... queria anteriormente."

A decisão de montar o próprio escritório, por exemplo, não foi exatamente voluntária, mas devido às circunstâncias, "*ao modo como as coisas se apresentaram*." É então que se desenha, claramente, essa estratégia de adaptação, em que as projeções para o futuro são questionadas e re-elaboradas.

"Então, não são mudanças, eu acho que são adaptações. Você vai tendo uma nova perspectiva da realidade. (...) Então é o que falo, é uma... num seria propriamente o que aconteceu, uma mudança. É mais uma... adequação, uma adequação do que a realidade vai se apresentando."

Uma das formas que a adaptação toma é a re-elaboração subjetiva do modo de encarar a própria carreira. Fator chave para entender como esse processo ocorre é a maneira como ele lida com a questão do tempo. Aqui é importante ressaltar que tanto a idéia de "atraso," como de "adiamento" do processo de transição, são fatores de angústia com os quais ele precisa lidar.

"Então às vezes você precisa de um tempo maior pra se desenvolver e você não tem. Então... você acaba muitas vezes prejudicando a tua parte... de ser humano, porque você tem que respeitar a doença dos pais, você tem que respeitar a tua parte profissional, só que você acaba deixando você pra, pra segundo plano, né. Então..."

Rogério sente que a carreira como advogado é lenta e demora a consolidar-se. Por essa razão, ela se acomoda, de certa forma, às cobranças e pressões que surgem do descompasso entre modelos de transição da geração anterior e a situação vivenciada em relação à própria carreira naquele momento. Desde que começara a namorar Aline e a pensar seriamente em casar-se com ela, ele vinha se sentindo pressionado, tanto do ponto de vista da própria família, quanto da de sua noiva, para formalizar sua união e concretizar a saída definitiva da casa dos pais. Esse dado é indicador de como as representações sobre a vida adulta são construídas a partir de expectativas tanto dos pais, quanto dos filhos. A mãe de sua noiva Aline, por exemplo, demonstrava forte ansiedade em relação ao casamento, especialmente no que diz respeito à idade em que ela contrairia núpcias e teria filhos. No caso de Rogério, a angústia se assentava, sobretudo, na questão da autonomia e do sucesso profissional.

Em outras palavras, a pressão decorrente do aparente "atraso" em sua transição é, de certa forma, aliviada pela perspectiva de uma ascensão profissional estendida e tardia, como se o tempo despendido no esforço de tornar-se independente pudesse ser compensado pela projeção da realização num futuro distante. É fundamental, para ele, ter tempo para consolidar a carreira, juntamente com a idéia de que o sucesso profissional em sua área pode ocorrer em idades mais avançadas.

"Ã... uma coisa que eu gosto muito em advogado. A maioria das carreiras, quando o cara tá com quarenta e cinco, cinqüenta anos, ele tá chegando no final da carreira. O advogado, com quarenta e cinco, cinqüenta, ele tá chegando no auge da carreira. Então isso é muito legal, porque você não... não tem aquela cobrança de pouco tempo pra você se projetar. Você tem um tempo grande pra fazer isso."

Seu desejo para o futuro era conseguir ser independente financeiramente, por meio de uma profissão que gostasse de exercer e que lhe permitisse, um dia, ter seu próprio imóvel, constituir família e, eventualmente, realizar algumas viagens ao exterior. Esse projeto se espelhava, de certa forma, naquilo que seus pais haviam conseguido concretizar em suas vidas: ter um automóvel, uma casa própria, criar os filhos, pagar-lhes os estudos etc. As circunstâncias em que seus pais se estabeleceram no Brasil, entretanto, eram bem diferentes. Não haviam completado o ensino básico obrigatório e começaram a trabalhar muito cedo. Porém, conseguiram alcançar um determinado padrão de vida que Rogério

sente ter muito mais dificuldade em conquistar, mesmo tendo acumulado um capital escolar superior ao de seus pais.

"Naquela época, uma pessoa que estivesse realmente disposta a trabalhar e fosse inteligente e dedicada no que ela fizesse, ela poderia trabalhar de sol a sol, mas comprava uma casa, comprava um carro, mantinha sua vida. E foi justamente o que o meu pai fez, (...) Pra uma pessoa com até a quarta série primária, português, eu acho que ele conseguiu muita coisa."

A diferença fundamental, na visão de Rogério, está na relação entre o investimento em educação e o retorno obtido por meio do trabalho: apesar de ter feito curso superior, sente ter muito mais dificuldades em destacar-se na profissão do que seus pais tiveram em realizar seu projeto familiar. Em primeiro lugar, ele tem consciência de que o investimento em sua carreira deve se estender por toda a vida: a necessidade de aperfeiçoamento constante insere-o na tendência, observada entre muitos profissionais, de retomar os estudos, para buscar mais e melhores qualificações. A explicação para isso está na constatação de que há muito mais concorrência em sua área e, por essa razão, precisa dedicar muito mais tempo e esforço à carreira para destacar-se como profissional do que na época em que seus pais realizaram as suas transições. Além disso, para conseguir o mesmo padrão de vida, é preciso ocupar um período maior do seu cotidiano com trabalho, o que limita o espaço reservado à vida pessoal. A combinação dessas condições contribuiu para que Rogério levasse mais tempo para efetivar sua transição.

"Hoje, na minha profissão você precisa ser o melhor pra você conseguir alguma coisa, tá? (...) Então ou seja, eu não tenho que ser um bom profissional. Eu tenho que ser um dos melhores pra conseguir algum retorno, tá?"

Talvez devido aos freqüentes obstáculos com os quais tantas vezes se defrontou para realizar suas aspirações, na entrevista em grupo Rogério tenha se recusado a admitir que planejar é uma parte importante do seu cotidiano e que, de fato, ele tinha projetos não realizados de futuro, atribuindo a sua não concretização à situação econômica do país, aos constantes problemas de saúde dos familiares e às próprias mudanças de estratégia, sempre justificáveis com base em avaliações das experiências de amigos, colegas e conhecidos. Para o observador externo, fica a idéia de que é limitado o espaço para as negociações

intrafamiliares e a superação desses limites depende tanto da capacidade, quanto do lugar que os sujeitos ocupam no âmbito da família.

Jucimara – *"Antigamente, eu era muito bonita"*

Aos 29 anos de idade, Jucimara, confeiteira de profissão, já era casada havia nove anos com Nilmar, com quem tinha duas filhas: Franciele, a mais velha, de sete anos, e Francilene, a mais nova, de cinco. Quando foi entrevistada, no final de 2004, Jucimara morava com o marido e as duas filhas numa casa, construída sobre a laje da casa de sua sogra, numa comunidade na zona oeste da capital, situada num terreno ocupado junto à Cidade Universitária. Diferentemente das outras duas mulheres originárias de famílias de baixa renda que entrevistamos, Jucimara não participou dos grupos focais. Ela foi convidada para participar da entrevista individual por intermédio de sua mãe que, na época, era aluna de um programa de alfabetização voluntária de jovens e adultos, organizado e administrado por alunos de diversas unidades da Universidade de São Paulo, e mantido pelo Centro Acadêmico da Faculdade de Economia e Administração. Justamente por essa razão, a entrevista foi realizada na FEA, enquanto sua mãe tinha aula numa das salas cedidas pela faculdade para esse curso.

Como muitos funcionários de empresas terceirizadas que trabalham no campus, dona Lúcia, mãe de Jucimara, desde 1979 é moradora da comunidade Novo Mundo.[109] Migrante originária do interior de Minas Gerais e ex-trabalhadora rural, dona Lúcia nunca freqüentou a escola e só veio a aprender a assinar o nome depois de casada, com as próprias filhas. Veio para São Paulo com os pais ainda jovem e começou a trabalhar como empregada doméstica em casas de família. Durante quinze anos, foi encarregada de serviços gerais no Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT). Quando saiu de lá, durante quatro anos trabalhou na mesma função, numa empresa fabricante e importadora de produtos eletrônicos. Atualmente, trabalha numa cooperativa de funcionários, criada pelo projeto "Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade de São Paulo," que funciona no prédio da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e fornece refeições para os estudantes. A cooperativa foi uma oportunidade para que dona Lúcia deixasse de ser empregada e passasse a ser co-responsável pela gestão de um empreendimento coletivo, cujo objetivo é justamente criar formas alternativas de renda, para trabalhadores, desempregados ou pessoas vinculadas à economia informal.

Em 2003, durante a campanha semestral de divulgação, dona Lúcia viu no programa de alfabetização uma oportunidade para incentivar seu filho Jílson, de dezesseis

[109] O nome da comunidade é fictício.

anos, a retomar os estudos. Como forma de estimulá-lo, ela mesma passou a freqüentar as aulas e foi assim que nos conhecemos.[110] No final do ano, ao saber da pesquisa, dona Lúcia indicou sua filha mais velha para a entrevista.

A importância da família na vida de Jucimara é o que mais nos chama atenção em sua narrativa. Mais do que a trajetória escolar e profissional, a vida familiar é, de longe, o aspecto mais ricamente detalhado e elaborado de seu relato, permeando praticamente todos os eventos mais significativos que ela decidiu incluir nele. Compreender a estrutura de interdependência entre a entrevistada, seus pais e sua família estendida é um passo necessário e fundamental para que o complexo encadeamento de processos envolvidos em sua transição para a vida adulta possa ser apreendido. O papel exercido pelos avós maternos e pela mãe na constituição dos seus ideais de mulher adulta é um exemplo contundente de como determinados valores são transmitidos entre as gerações. Desse modo, em diversos momentos, o relato biográfico de Jucimara abrangeu partes das biografias de seus pais, avós e cônjuge, que foram incorporadas à análise. Sem elas, não teria sido possível dar conta da sua trajetória com a precisão que a narrativa permite.

Quando ela nasceu, sua família morava numa casa pequena no Jaguaré, bairro da zona oeste da capital, próxima dos avós maternos; com cerca de três anos de idade, viueseus avós mudaram-se para a comunidade Novo Mundo, ao lado da Cidade Universitária. Pouco depois, dona Lúcia e seu marido Josias também se mudaram para lá. Jucimara explica que a necessidade de estar perto dos avós, por não haver quem cuidasse dela, foi um dos motivos para a mudança.

"Porque a minha mãe, ela sempre teve junto co'a minha avó. (...) Então quando eles se mudaram, a minha mãe veio e resolveu mudar também, porque lá no Jaguaré, eu num tinha com quem ficasse. Aí tem a minha tia mais nova que cuidava da gente, que olhava a gente de vez em quando, né. Então assim, foi por causa disso, mais por causa de ficar junto co'a minha avó, quando ela mudou pra cá."

A necessidade de estar perto de parentes próximos que pudessem tomar conta de crianças pequenas é um problema comum nas famílias de baixa renda,[111] quando ambos os pais trabalham e não há vagas suficientes em creches ou pré-escolas. Jucimara explica que,

[110] Em 2004, atuei nesse programa como professora voluntária na FEA.
[111] Em estudo sobre famílias pobres, Sarti (2005) observou que nessas situações, "a criança será confiada a outra mulher, normalmente da rede consangüínea da mãe." (p.77)

quando ela era pequena, não havia creches no bairro, e as mais próximas eram muito concorridas, de tal modo que, apesar de dona Lúcia sempre inscrever as filhas em listas de espera, nunca conseguiu uma vaga.[112] Além de estar perto dos avós, morar na Novo Mundo tinha outras vantagens, tais como o fato de Josias, bem como dona Lúcia, trabalharem perto do local de moradia. Embora alguns anos depois os avós tenham se mudado outra vez, a casa nova também tinha condições de ser "aumentada," o que acabou por estimular a família a permanecer residindo na comunidade.

Jucimara é filha da primeira união de sua mãe com um homem que ela nunca conheceu e as deixou quando ela ainda era muito pequena. Pouco depois, dona Lúcia uniu-se a Josias, também migrante, do interior da Bahia, com quem teve seus três outros filhos. Durante toda a vida, ele trabalhou como marceneiro na construção civil. Contudo, a firma para a qual trabalhava fechou há alguns anos e ele ficou desempregado. Por causa da idade, não consegue ocupação e, desde então, encontra-se em situação de desemprego por desalento, o que fez com que dona Lúcia se tornasse chefe do domicílio.

Por muitos anos, ele pensou que Josias fosse seu pai. A descoberta ocorreu por volta dos seus quinze anos de idade, em discussão com uma das filhas do primeiro casamento do padrasto, que lhe revelou de maneira abrupta e violenta o fato sempre ocultado por sua família. Desde então, a relação que mantinha com o marido da mãe esfriou gradualmente, provocando o distanciamento entre ambos. Ela nunca soube nada sobre seu pai verdadeiro, nem mesmo o nome, o que ainda hoje a deixa infeliz e lhe causa ressentimentos. Talvez porque sua mãe não goste de vê-la chamando Josias de padrasto, mas provavelmente por tê-lo considerado como pai durante a maior parte de sua vida cresceu tendo-o como pai, foi dessa foram que se referiu a ele durante a entrevista.

Ao descobrir a verdade, chegou a pensar em procurar seu pai biológico, a fim de saber o que realmente acontecera e entender os motivos que o levaram a abandoná-la e à mãe. Entretanto, foi dissuadida da idéia pela reserva com que dona Lúcia sempre tratou do assunto, e também pelo desgosto que o episódio causou a seus familiares. Até hoje ainda se questiona sobre isso, perguntado se deveria ter insistido em procurá-lo. Justificou-se

[112] Hasenbalg (2003), analisando a situação do ensino pré-escolar no Brasil observa que é somente em meados da década de 1970 que o sistema público começa a dar atenção a esse nível de ensino. "Pode-se destacar aqui a dimensão reduzida deste nível de ensino no início dos anos 70: havia aproximadamente 500 mil crianças de 2 a 6 anos matriculadas no pré-escolar, enquanto a matrícula na série inicial do primeiro grau estava perto dos 6 milhões." Embora tenha havido um crescimento significativo da freqüência a estabelecimentos de ensino de crianças entre 5 e 6 anos de idade, desde os anos 1990, ainda há um grande déficit no atendimento em creches à clientela de 0 a 4 anos. (pp.97-98)

diversas vezes durante toda a entrevista, alegando que remexer no passado traria muitas mágoas à mãe.

O ressentimento em relação ao pai biológico fica manifesto na maneira categórica com que afirma: "*se ele quisesse, teria me procurado*." Recorrente em toda sua narrativa é perceptível o sentimento de rejeição que compartilha, de certa forma, com a mãe. Como veremos no decorrer da análise de sua trajetória biográfica, a luta contra esse sentimento e a assunção precoce do estatuto de adulta constituem as principais características do seu processo de transição. Entender como isso afetou a sua vida e quais fatores contribuíram para que, aos 29 anos, ela já tivesse percorrido a maior parte das etapas que caracterizam a inserção na vida adulta, é o objetivo desta seção.

Quando tinha quatro anos de idade, sua mãe teve a primeira filha com Josias, sua irmã Jucimeire. Com a mudança dos avós para outro bairro e a impossibilidade de a mãe deixar o trabalho para cuidar do bebê, ainda na primeira infância Jucimara passou a ser responsável por cuidar da irmã mais nova, além de assumir todas as tarefas domésticas. Por essa razão, sua trajetória escolar teve início mais tarde, quando novos arranjos familiares permitiram que ela pudesse estudar. Nesse sentido, o primeiro papel social para o qual ela foi socializada foi o de dona de casa. Aliás, desde a abertura da entrevista é esse o papel com o qual se identifica:

"Então assim, praticamente eu sempre fui a dona da casa, né, a minha mãe sempre trabalhou, sempre trabalhou, trabalhava direto, então quem cuidou dos meus irmãos, dos meus três irmãos, sempre foi eu. Aí depois, depois dos meus irmãos, eu entrei na escola é... eu entrei na escola quando eu tinha... oito anos. Eu já entrei um pouquinho tarde, por causa que eu tinha que cuidar da minha irmã, entrei na escola com oito anos."

A necessidade de cuidar das tarefas domésticas e dos irmãos mais novos interferiu de maneira contundente em sua trajetória, da primeira escolarização, no início do Ensino Fundamental, até o Ensino Médio, que não chegou a concluir. Aos catorze anos, ela interrompeu os estudos para cuidar dos dois irmãos mais novos, Jílson e Jucemira, que nasceram com um intervalo curto de diferença, pois dona Lúcia ficou grávida da caçula quando o menino tinha apenas três meses. Por conta disso, Jucimara ficou cerca de um ano em casa, já que sua mãe abrira mão da licença maternidade[113] e voltara a trabalhar pouco

[113] As razões que levaram dona Lúcia a abrir mão da licença maternidade só podem ser especuladas. Uma hipótese é que, sendo analfabeta, dona Lúcia desconhecesse como proceder para encaminhar o pedido de

mais de um mês após o parto. Mais uma vez, a falta de creches ou outras alternativas de apoio institucional à infância contribuiu para afastá-la da escola. Ela assumiu a responsabilidade pelos irmãos e só voltou a estudar quando a caçula estava com três meses e as duas irmãs mais velhas passaram a alternar os horários de estudos.

"É, sempre foi assim: eu e minha irmã revezava. Eu estudava à tarde, ela estudava de manhã e eu estudava à tarde pra dar tempo da gente trocar. (...) Porque ela (dona Lúcia) sempre trabalhou sempre das dez até às sete, então ela chegava lá pras sete horas da noite, então aí a gente tinha que... fazer tudo."

Com efeito, as duas irmãs mais velhas faziam de tudo em casa, da cozinha à limpeza, exceto lavar roupa. É curioso que dona Lúcia nunca tenha deixado as filhas lavarem as suas roupas. Quando indagada a esse respeito, numa das aulas de alfabetização, ela explicou que sempre quis que as filhas tivessem as mãos bonitas e bem cuidadas, com as unhas feitas; por essa razão, não deixava que elas fossem para o tanque esfregar roupa. Até hoje se orgulha de como as mãos da mais nova são lindas em comparação com as suas, o que indica um desejo em relação a si própria que ela projeta nas filhas.

Jucimara fala pouco da escola pública onde estudou até os catorze anos. Lembra que era a melhor aluna da sala e também a mais quieta, pois não era muito de se relacionar com as outras crianças. Tímida e um tanto retraída, fez poucas amizades, das quais conserva hoje apenas duas. Ainda criança, portanto, já manifestava certa disposição para o retraimento, que viria a ser acionada outras vezes no decorrer de sua trajetória. O fato de ter sido boa aluna contribuiu para que se destacasse e mantivesse relações de amizade com alguns dos seus professores, que ainda lhe telefonam e com quem ela ocasionalmente se encontra em festas. Apesar de gostar de estudar, para ela, a escola não foi um espaço privilegiado de sociabilidade entre pares, especialmente porque tinha muito pouco tempo para estar com os colegas, voltando para casa sempre imediatamente após as aulas, para cuidar das tarefas domésticas. Sua integração precoce nas atividades próprias a uma pessoa

licença maternidade ou, ainda, se sentisse inibida de pedir ajuda e ter de revelar sua condição, prática comum entre adultos não alfabetizados que se sentem estigmatizados por não saberem ler nem escrever. Outra hipótese provável é que ela temesse ser demitida, uma vez que a licença maternidade não era um direito amplamente difundido, na época do nascimento de Jílson.

adulta contribuiu não apenas para que tivesse tempo e espaço limitados para brincar,[114] como também para ser adolescente, segundo uma determinada representação de adolescência, que ela define como "*rebeldia*." Jucimara descreve-se como tendo sido menina sempre muito comportada, cujas poucas "transgressões" foram ter começado a fumar entre os treze e os catorze anos de idade e ter sido muito "*namoradeira*."

"Na escola sempre fui, sempre teve as amizades assim boas, e teve as amizades ruins, graças a Deus, nunca fui pelas amizades ruins, sempre fui pela minha cabeça mesmo, não... tive problema nenhum, assim, de rebeldia, na adolescência, tanto que quase não tinha tempo, né? (rindo) Não tive tempo assim, pra ter rebeldia na adolescência, então sempre fui mais comportada. Só fui namoradeira, namoradeira eu fui, agora, mas pras outras coisas eu sempre fui comportada. (rindo)"

As "amizades boas" e as "amizades ruins" a que se refere estabelecem uma espécie de divisor moral entre seus companheiros de escola que, por motivos variados, se envolveram com a criminalidade. Um dos motivos pelos quais ela conservou poucas amizades daquela época é o fato de vários colegas, amigos e namorados terem se envolvido com o tráfico de drogas e, em diversos casos, terem sido mortos por policiais durante assaltos. Essas práticas delimitam as fronteiras entre as condutas que integram a ordem e a moral e as que são atribuídas à desordem e à marginalidade. A organização em categorias opostas (bom *versus* ruim) identifica os elementos componentes de identidades sociais diferentes e situam Jucimara no universo das relações sociais que integram a comunidade.

Ela revela que começou a namorar muito cedo, aos dez anos de idade, e a freqüentar bailes de salão sem que a mãe soubesse. Assim, para o observador externo, Jucimara teve sua primeira relação afetiva numa idade bastante precoce. Porém, quando o desenrolar de sua trajetória é considerado, tudo em sua vida parece ter começado bastante cedo: o trabalho doméstico, o cuidado das crianças, o trabalho remunerado, o casamento aos dezenove anos... Entretanto, no contexto social e econômico em que cresceu, é bastante comum as meninas começarem a cuidar da casa, namorarem e terem experiências sexuais precoces que, muitas vezes, levam à gravidez não planejada e, logo em seguida, a uma união ou casamento às pressas. Entre suas amizades e parentes, Jucimara tinha várias

[114] Segundo Dauster (1992), nas famílias pobres, a regra é que as crianças desde muito cedo, com 6 ou 7 anos, tenham atribuições dentro da família. (*apud*, Sarti, 2005: 73)

conhecidas que haviam engravidado aos quinze ou dezesseis anos. É interessante que, ao comparar-se às amigas, ela revelou ter sido "*a última*" a manter relações sexuais, ter casado e tido filhos.

O período entre os catorze e os dezessete anos foi um dos mais significativos em sua trajetória. É nessa época que ela se recorda de ter realmente vivido sua "juventude," isto é, de ter aproveitado e se divertido o quanto pôde antes de se engajar no esforço de construir uma casa, pagar as despesas da cerimônia de casamento e trabalhar para criar as duas filhas. Além de ter tido vários namorados, integrou um grupo de *rappers* com dois amigos DJs e dois cantores, no qual atuava como dançarina, juntamente com sua irmã Jucimeire. O fato de referir-se à juventude como "um tempo que já passou" confere um sentimento nostálgico à sua narrativa, ao mesmo tempo que acentua a importância de eventos como o casamento e o nascimento das filhas como marcos de passagem para a idade adulta.

Nesse período ocorreram dois importantes momentos de viragem em sua trajetória: a descoberta de que Josias não era seu pai biológico e o aparecimento dos primeiros sinais de vitiligo[115] no rosto que, como veremos mais adiante, viriam a marcar de maneira contundente sua trajetória profissional e a exercer um papel preponderante em sua formação identitária.

No seu caso, o vitiligo é imediatamente perceptível por ter se manifestado, primeiramente, no rosto, e também pelo fato de ser parda, o que provoca um contraste ainda maior entre as zonas despigmentadas e o seu tom natural de pele. Embora a doença não seja contagiosa, o efeito estético, juntamente com a pouca informação que as pessoas em geral têm sobre o problema, contribuem enormemente para tornar o vitiligo um estigma social.[116] Apesar de conviver com a doença há catorze anos, ela continua a causar-lhe profunda tristeza, especialmente pelas manifestações de preconceito que vez por outra é obrigada a enfrentar.

---

[115] O vitiligo é uma doença não contagiosa, caracterizada pela despigmentação da pele, formando manchas acrômicas de bordas bem delimitadas e de crescimento centrífugo. As áreas mais comumente afetadas são os punhos, o dorso das mãos, os dedos, as axilas, o pescoço, os órgãos genitais, ao redor da boca, olhos, cotovelos, joelhos, virilha e antebraços. O principal problema associado à doença é o transtorno estético que causa aos pacientes, bem como o estigma social que ela representa. (Fonte: Abc da Saúde www.abcdasaude.com.br)

[116] O conceito de estigma social com o qual trabalhamos foi desenvolvido por Goffman na década de 1960. Nesse sentido, um indivíduo portador de estigma é "um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus." (1998[1963]:14)

Em mais de uma ocasião, pessoas se recusaram a dividir o banco do ônibus com ela, a comer um lanche que preparara, ou aceitá-la para ocupar uma vaga de emprego. A jovem não conseguiu evitar as lágrimas ao falar sobre o problema, durante a entrevista, revivendo a dor que sentiu quando foi despedida de um emprego numa lanchonete onde trabalhou no campus universitário, ou quando um professor da faculdade de Veterinária da USP, quando percebeu que ela o havia preparado, devolveu o lanche que encomendara. Esses episódios, extremamente dolorosos, foram revelados muito depois, quase no final da entrevista, quando ela já estava mais à vontade com a pesquisadora, sentindo-se segura para relatá-los.

A narrativa desses eventos evidenciou algumas motivações ocultas a respeito de sua trajetória profissional e introduziram novos elementos que ajudaram a compreender aspectos das suas experiências afetivas, bem como algumas de suas decisões e atitudes. O fato de ter ocultado episódios, que ainda agora lhe provocam sentimentos de vergonha, rejeição e amargura, é um indicador de como os relatos de vida são construções dos sujeitos. Aquilo que o entrevistado escolhe revelar e aquilo que ele oculta também são fontes de informação a seu respeito, e cabe ao(à) pesquisador(a) o esforço analítico de ler nas entrelinhas, de ocupar-se daquilo que nem sempre é manifesto, mas subentendido nos lapsos, nos silêncios, nos interstícios, e também no modo como o sujeito se apresenta a ele(a). Desse modo, somente quando teve certeza de que não seria prejudicada[117] a relação por nós estabelecida durante a entrevista, Jucimara decidiu falar sobre os momentos em que sofreu discriminação (inclusive descrevendo o modo como reagiu). Esse modo de proceder é parte do processo de revelação/estabelecimento de sua identidade pessoal, que ocorre durante a entrevista biográfica e depende da maneira como o sujeito manipula a informação a respeito do seu passado.

É interessante que, em vários outros momentos de sua trajetória, ela tenha "testado" possíveis reações das pessoas conhecidas e desconhecidas, no sentido de determinar o grau de tensão que a revelação ou confrontação com seu estigma provocaria. Embora hoje já não use maquiagem para encobrir as manchas, ela revelou ter adotado esse procedimento[118] nos primeiros anos de convivência com o problema.

---

[117] O ocultamento dos episódios diretamente relacionados ao seu estigma é parte de um *modus operandi* característico dos indivíduos estigmatizados, descrito por Goffman (1988[1963]) em sua obra sobre o tema, que consiste, justamente, em "sondar o outro com o objetivo de se assegurar de que a revelação não trará uma ruptura completa da relação." (*Idem*:107)

[118] "A questão que se coloca não é a da manipulação da tensão gerada durante os contatos sociais e, sim, da manipulação de informação sobre o seu defeito. Exibi-lo ou ocultá-lo; contá-lo ou não contá-lo; revelá-lo ou

No caso de Jucimara, todo esse processo ocorreu durante a adolescência, justamente no momento em que sua identidade social estava em construção. Nesse sentido, a descoberta da verdade sobre Josias, juntamente com o surgimento do vitiligo, configuram momentos de viragem em sua trajetória, uma vez que marcaram uma dupla perda de identidade: a condição de filha legítima, em primeiro lugar, e sua condição inicial como "*morena bronzeada*," termo que ela utiliza para designar sua cor. A despigmentação progressiva da pele do rosto e das mãos gerou marcas brancas que imediatamente alteraram a apreciação visual da tez, *fragmentando* a percepção inicial da identidade em um antes e um depois, em que o fator determinante da diferença é a concepção de beleza estética. Embora seja encantadora, Jucimara não consegue mais se perceber como pessoa bonita, e isto não tem a ver apenas com o problema de pele. Ao reconstruir sua auto-imagem do passado, manifesta-se como outra pessoa; é como se a desfiguração provocada pelo vitiligo tivesse afetado todos os demais componentes da sua beleza: o cabelo, a tez, a silhueta. Para ela, existe uma cisão entre a mulher que foi (considerada linda) e a que existe hoje. Sua transição para a vida adulta foi caracterizada, nomeadamente, por essa profunda transformação identitária. A partir de então, as atitudes tomadas em relação à sua aparência física tornaram-se um parâmetro pelo qual avalia a qualidade e a profundidade das relações que outras pessoas estabelecem com ela. Isso foi particularmente relevante no caso dos seus namorados.

."..eu acho que eles num tariam comigo, porque eles visa muito a beleza da mulher, eles visava muito quando eu tinha um cabelão cheião, bonito, né... Então eu falava assim, minha pele, eu sempre fui uma morena bronzeada, né, sempre gostava de subir na laje pra pegar um bronzeado... Então eu falo assim, eles visava muito isso, sabe, se exibir, me exibir como um troféu. Eu era magrinha, pesava cinqüenta e seis, quarenta e seis quilos, tinha um corpo escultural, né... (...) Então eu falo, é, se você ver uma foto minha de antigamente, eu era muito bonita mesmo. Sabe, tinha uma pele bonita, um cabelo bonito, (...)."

---

escondê-lo; mentir ou não mentir; e, em cada caso, para quem, como, quando e onde." (*Idem*: 51) Ainda segundo Goffman, quando um indivíduo se torna consciente de que é portador de um estigma, passa por uma série de mudanças na "concepção do eu" e de ajustamentos pessoais nas relações que estabelece cotidianamente. Esses ajustamentos são parte de sua "carreira moral," isto é, dizem respeito à perda do status de pessoa "normal" e sua requalificação como *estigmatizado*. A partir desse momento, o sujeito passa a lidar com o problema de construir uma identidade social virtual (quem ele parece ser) que se opõe à sua identidade social real (quem ele de fato é). Somente quando é capaz de aceitar e respeitar-se enquanto portador de um estigma social, o encobrimento se torna desnecessário e não mais é empregado.

A transformação de sua auto-percepção enquanto indivíduo também explica boa parte das mudanças de comportamento que passou a adotar em relação aos seus familiares e colegas de escola. Sua disposição para o retraimento foi acionada como uma espécie de defesa diante da ameaça que os contatos sociais representavam[119]. Talvez seja essa a razão por que Jucimara tenha privilegiado as relações originadas no interior da rede de parentesco, em oposição às amizades que denomina "*de fora*," uma vez que, na intimidade do cotidiano familiar, o vitiligo não causa reações de estranhamento e já é tomado como parte integrante de sua identidade pessoal, de modo que não se sente ameaçada.[120]

"Acho que depois disso assim, que eu fiquei sabendo que ele era meu padrasto, e eu... meu padrasto, e aí depois eu comecei a ficar... Assim, tipo, assim, nunca fui rebelde, que nem eu falei pra você, mas eu fiquei mais fechada. Tanto que eu já tinha o problema do vitiligo, e fiquei sabendo que ele num era meu pai, né, então aí juntou tudo aquilo, aí foi...// Então eu sempre tive aquele receio dos outros chegar perto de mim, ou se não dos outros mesmo ter receio de chegar perto de mim, mas então eu sempre, eu sempre fui de ter poucas amizades. Por causa desse meu problema.//"

Embora não considere ter sido uma adolescente "rebelde," dentro dos parâmetros de "bom comportamento" preconizados em seu círculo familiar, ela passou a incorrer em determinadas "transgressões" como forma de desafogar a revolta pelo fato do pai nunca a ter procurado, bem como pela paulatina despigmentação de seu rosto. Assim, por volta dos catorze anos, Jucimara terminou o relacionamento de quatro anos com seu primeiro namorado e, cerca de um mês depois, começou a namorar outro rapaz, com quem aprendeu a fumar.

"Às vezes eu ficava assim revoltada, por causa que eu tinha esse problema, por que tinha acontecido comigo, né, mas aí eu jogava em cima do cigarro. (...) Sabe eu acho isso, me desabafei, eu acho que a minha vida inteira eu sempre me desabafei em cima da dança e em cima da culinária, sabe, as duas coisas assim que eu me refugiei, foi em cima dessas duas coisas, né, e..."

[119] "O indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão. (...) Assim, surge no estigmatizado a sensação de não saber aquilo que os outros estão 'realmente' pensando dele" (Goffman, *ob.cit.*., p.23)

[120] "Embora um defeito como a desfiguração facial possa repelir um estranho, as pessoas íntimas presumivelmente não seriam afastadas por tal motivo. A área de manipulação do estigma, então, pode ser considerada como algo que pertence fundamentalmente à vida pública, ao contato entre estranhos ou simples conhecidos, colocando-se no extremo de um *continuum* cujo pólo oposto é a intimidade." (*Idem*: 61-62)

Esse segundo relacionamento, tal como vários outros que teria até conhecer o homem que veio a ser seu marido, durou apenas algumas semanas. Em um intervalo de aproximadamente três anos, trocou de namorado várias vezes, sem se importar em levá-los para a sua casa e apresentá-los à família. O aspecto transgressor de seu comportamento está no fato de ter começado a fumar, ter freqüentado bailes de salão e ter tido vários namorados sem o conhecimento da mãe. Jucimara explica que nunca se sentiu muito à vontade para conversar sobre sua vida afetiva com dona Lúcia, nem para apresentar os namorados ao padrasto, especialmente pela cobrança que sentia existir quanto a um compromisso e envolvimento mais sérios.

Esse período de namoros curtos e bailes, entretanto, durou pouco. Logo conheceria Nilmar e passaria a concentrar-se na construção de sua casa, no casamento e na formação da própria família. Quando sua irmã caçula estava com três meses de idade, resolveu voltar a estudar. É interessante que, apesar de ter afirmado que gostava de estudar, os motivos que a levaram a voltar para a escola não tiveram a ver com o prazer que eventualmente sentia em aprender, mas com um projeto de profissionalização futuro que já estava em desenvolvimento. Nesse sentido, a relação que Jucimara estabelece com a escolaridade tem uma vertente instrumental, prática e objetiva. A decisão de concluir o Ensino Médio, em especial, teve a ver com a exigência desse nível de ensino para conseguir fazer um curso ligado à sua área de interesse, a culinária.

"Então eu tive que, eu queria tá fazendo um curso técnico, ou se não, fazer um curso de hotelaria e turismo. É, mas aí, isso aí num puxava tanto, né, mas pra trabalhar em restaurante, sempre em hotel, restaurante, sempre eles pede esses curso. (...) Tinha que ter o terceiro colegial, aí eu voltei, aí foi isso o que me motivou a voltar a estudar."

No final do primeiro ano do Ensino Médio, Jucimara tentou ingressar num curso técnico para profissionalizar-se como chefe de cozinha. Nessa época, já havia começado a trabalhar como balconista numa lanchonete que funcionava na Faculdade de Economia e Administração da USP, onde trabalhou durante um ano, após o qual saiu para tentar fazer o curso desejado. O fracasso em conseguir a bolsa fez com que voltasse ao trabalho na lanchonete, onde permaneceu por mais cinco anos.

É importante observar que, enquanto o nível médio de ensino constituía um pré-requisito para a realização dos seus projetos, ela se empenhou em dar-lhe prosseguimento.

Entretanto, em momento algum da sua narrativa falou em cursar faculdade. Seu projeto profissional não passava pelo ensino superior e sim pelo técnico. A possibilidade ou não de concretizar seu projeto dependia, entretanto, de um conjunto de fatores, especialmente da capacidade de arcar com os custos e da disponibilidade para conciliar trabalho, estudos e o cuidado das filhas. Nessa equação, sua trajetória profissional e familiar acabou prevalecendo sobre a trajetória escolar.

Ela ainda estava no primeiro ano do Ensino Médio (que cursava à noite), quando conheceu Nilmar, atualmente seu marido. Mais uma vez se evidencia a importância das relações familiares na expansão de sua rede de sociabilidade: Nilmar era ligado à família estendida de Jucimara, por meio de uma cunhada. Inclusive, ela já conhecia seu irmão mais velho, com quem mantinha certa amizade. As afinidades eletivas entre parentes consangüíneos ou por relação de parentesco contraída em matrimônios tiveram papel importante, tanto para o estabelecimento de novas relações de sociabilidade, quanto para a aceitação do namoro por parte de seus pais. Ela conta que, quando fazia parte do grupo de rap, namorou um dos líderes da banda, um rapaz muito alto, negro, que usava brinquinho na orelha. Esse foi um dos poucos namoros que revelou à família. Quando procuramos aprofundar seus relacionamentos eram aceitos dentro de casa, ela explicou que a desconfiança despertada pelo rapper se devia mais aos elementos indicadores da sua cultura juvenil do que ao fato de ser negro. Contudo, o elemento decisivo para a aceitação do namoro por seu padrasto foi o fato de que, na Bahia, a família do rapaz já era conhecida de Josias. No caso de Nilmar, esse processo foi mais longo e complicado. Jucimara adiou por cerca de um ano o anúncio do namoro porque um dos cunhados dele era assaltante de bancos. Para a família dela, o envolvimento de um de seus membros em ações criminosas tornava os demais parentes implicados em potencial. Foi então que podemos perceber alguns dos valores interiorizados em seu processo de socialização, quanto ao tipo de companheiro que ela buscava.

"Então... Então foi quando... Eu levei ele em casa, depois de um ano de namoro eu levei ele em casa, aí também depois de uma semana que a gente ficou noivo, veio o cunhado dele e mataram ele bem na porta da casa da minha mãe, né. (...) Então... Aí eu falei pra minha mãe, 'Agora ele tá morto. Na família dele num tem mais ninguém'. Então aí ela parou de ficar pegando no meu pé, porque, eu falei 'Mãe, ele num bebe, num fuma, num tem vício', eu falei pra ela, 'Ele num é de ficar na rua', fiquei no pé dela. Falei pra ele, 'Num tem como ela num aceitar', um namoro com uma pessoa assim, né. Então ela foi aceitando."

Com efeito, ela descreve seu marido como uma pessoa brincalhona, mas muito sossegada, não afeito às festas e bailes de salão, nem mesmo a uma cerveja de vez em quando[121], de modo que é ela quem toma as iniciativas para saírem à noite e desfrutarem alguns momentos de lazer a dois. A contradição entre a disposição mais hedonista de Jucimara, em oposição ao modo mais "caseiro" de ser de Nilmar, no início do relacionamento causou algumas complicações, mas, pouco a pouco, ela adaptou-se aos hábitos do namorado e ele também foi aceito em seu círculo familiar mais íntimo.

Além de corresponder às expectativas familiares, ou seja, ser alguém que não criasse tensões indesejadas em seu relacionamento com os pais, o *homem ideal,* para ela*,* deveria ser alguém capaz de superar o preconceito em relação ao vitiligo. Embora essa questão não tenha sido totalmente explicitada durante a entrevista, como já observado anteriormente, a relação estabelecida por seus pretendentes com sua identidade social *real* teve importante papel na definição de suas inclinações afetivas. Jucimara queria alguém que a enxergasse *além* da dimensão estética. Além disso, em casa, aprendera a valorizar a virgindade da mulher. Apesar de já não ser virgem quando se casou, recusava-se a continuar relacionamentos em que os companheiros haviam lhe pedido "*uma prova de amor*," ou seja, haviam manifestado o desejo de iniciar uma vida sexual pouco depois do início do namoro.[122] Para ela, essas iniciativas evidenciavam um interesse superficial dos seus namorados.

Nesse sentido, não deixa de ser irônico que seu primeiro encontro com Nilmar tenha sido um convite para assistir ao desenho animado "A Bela e a Fera," da *Walt Disney Pictures*. Ela conta que vinha relutando em aceitar o assédio do rapaz até a ocasião do convite. Antes de aceitar, brincou, identificando-se como "a Bela" e dizendo ser ele, "a Fera." Por sua vez, Nilmar retrucou que no caso era o inverso, isto é, ela era "a Fera."[123] Ele não se referia, entretanto, à sua aparência, mas à atitude relutante e defensiva que tinha

[121] A descrição que ela faz do marido se enquadra no modelo de homem "bom trabalhador" e "bom provedor." Segundo Sarti (2005), em estudo sobre a moral dos pobres, "o 'bom marido' é sempre descrito como aquele que *trabalha*, *não joga* e *não bebe*," ou seja, não tem vícios que comprometam seu papel de provedor. (p.96)

[122] Em estudo das representações de homens da classe popular sobre as sexualidades masculina e feminina e a relação entre gêneros, Salem identificou duas disposições culturais que se complementam e, ao mesmo tempo, se desencontram. Enquanto os homens modelam sua identidade masculina no desempenho sexual variado e intensivo, na esfera sexual às mulheres é delegada a responsabilidade pela contracepção e também a estipulação de limites ao homem. (2004: 16)

[123] A atitude cada vez mais defensiva em relação ao assédio dos namorados – devido à progressão do vitiligo – explica, em grande parte, seu comportamento agressivo em relação aos homens.

em relação às suas atenções. Conquistou-a ao enxergar através dela, e Jucimara encontrou seu "príncipe."

"Foi uma coisa que ele, porque (a) todas as namoradas (os rapazes) sempre pedia(m), antigamente a prova de amor que era, era ter a relação. E ele foi o único homem assim, que, acho que por isso que eu casei com ele, o único que ele até quis, acho que a gente namorou durante seis meses e ele nunca tinha assim... vindo com malícia. Né, então acho que foi isso que fez assim eu gostar mais dele, de ter, de ter ele assim, de achar que ele era um homem que eu queria né (...) E hoje, eu... quando eu casei com o meu marido, eu já tinha o vitiligo, né, então ele sempre me incentivou a procurar um tratamento, procura tratamento junto comigo, vai ao médico comigo, então é isso que eu tava procurando assim numa pessoa assim, porque..."

É na imagem que construiu sobre o companheiro e o tipo de relação que desejava ter como união afetiva que identificamos as características que, em grande parte, configuram sua visão do que significa ser uma mulher adulta bem sucedida. Na maneira de perceber o seu lugar enquanto mulher está a divisão do trabalho entre os sexos, que organiza simbolicamente a realidade como se fosse uma ordem natural, arbitrária e androcêntrica, na qual é atribuído à mulher um papel subordinado ao homem. Nesse sentido, vemos incorporado em sua fala um conjunto de atitudes apropriadas ao âmbito feminino, valorizadas positivamente e reproduzidas socialmente no processo de socialização.[124]

"Eu quero ser mulherão daquela que levanta às cinco horas da manhã pra ver filho em escola, trabalha em casa, cuida do marido, cuida de casa, e ainda trabalha fora. Isso pra mim é mulherão, não mulherão (no sentido de beleza física), num é o corpo da pessoa'."

Essa concepção identitária tem suas raízes nos modelos familiares que Jucimara tomou para si, principalmente os da mãe e da avó. A convivência muito próxima com os avós maternos, em virtude da necessidade que sua mãe tinha de contar com a ajuda de sua avó para criar as filhas, certamente contribuiu para que as relações de interdependência entre as gerações fossem reforçadas, facilitando a transmissão de modelos de orientação, que combinam disposições de gênero e trabalho.

[124] "É sem dúvida, no encontro com as 'expectativas objetivas' que estão inscritas, sobretudo implicitamente, nas posições oferecidas às mulheres pela estrutura, ainda fortemente sexuada, da divisão de trabalho, que as disposições ditas 'femininas', inculcadas pela família e por toda a ordem social, podem se realizar, ou mesmo se expandir, e se ver, no mesmo ato, recompensadas, contribuindo assim para reforçar a dicotomia sexual fundamental (...)." (Bourdieu, 2003: 72)

"A minha vida toda eu me inspiro na minha avó, que trabalhou até os sessenta anos dela, sabe, sempre trabalhou, sempre, ela nunca ficou acomodada no lugar (...) Então até hoje ela se levanta às cinco horas da manhã e vai dormir às oito horas da noite e não pára o dia inteiro, sabe? A minha mãe também é assim, sabe, batalhadora, ela nunca foi de ficar parada esperando alguma coisa cair do céu."

A consolidação dessa projeção, como mulher/esposa/mãe dependia, contudo, do estabelecimento de uma união estável e duradoura. Embora não pretendesse casar-se na igreja, o sonho de ter um companheiro e formar uma família foi acalentado desde muito cedo. Antes mesmo de conhecer Nilmar aos dezesseis anos, chegou a ficar noiva de um rapaz que morava no bairro para onde seus avós haviam se mudado, mas rompeu o compromisso pouco depois de um mês, quando descobriu que o noivo saía com outras garotas.

A importância do casamento em sua trajetória ficou evidente na riqueza dos detalhes e pequenos episódios que ela reconstruiu durante a entrevista. Embora tenha enfatizado bastante o seu desejo pessoal de não ter um casamento religioso, na realidade, a cerimônia foi uma grande realização em sua vida, especialmente porque era algo muito importante tanto para Nilmar, quanto para sua mãe e sua avó. Por um lado, revelou que não se imaginava entrando na igreja vestida de branco, usando véu e grinalda. Pensava, quando muito, em apenas "se juntar" e viver com o companheiro em sua própria casa. Por outro lado, não queria deixar de corresponder às expectativas familiares quanto ao seu futuro. À primeira vista, poderíamos supor que a sua relutância estivesse vinculada à transformação da sua auto-imagem, que a dispôs ao retraimento e a evitar chamar a atenção sobre si. Todavia, uma particularidade sobre seu casamento, relatada entre muitos risos, está no fato de ter se casado usando um vestido verde-água, em vez do tradicional branco, algo que surpreendeu a todos e, naturalmente, chamou muita atenção. Ela explica que, com isso, queria "fugir da rotina, da mesmice," pois se considera uma pessoa afeita às mudanças e novidades. Eis aqui um pouco da disposição transgressora que Jucimara já vinha manifestando desde a adolescência. É importante ter em mente que o vestido verde não representa mera rebeldia. Na verdade, ela queria imprimir sua escolha sobre algo a respeito do que sentia não ter muita autonomia para decidir. Sua pequena "insurreição" ante o tradicional, constituiu, de fato, a reivindicação de um espaço próprio para a manifestação de sua individualidade, expressa também no desejo de estabelecer limites à interferência

dos membros da família estendida de Nilmar, aos quais está ligada por um conjunto de obrigações morais.

Essas relações de interdependência familiar podem ser observadas, por exemplo, no processo de preparação do seu casamento e da vida em comum. Embora a maior parte do empreendimento de construção da própria moradia tenha sido realizada com o rendimento do trabalho dos noivos, ela foi construída sobre a laje da casa de sua então futura sogra, o que não deixa de ser uma forma concreta de apoio, tanto material quanto simbólico, ao projeto de matrimônio. Posteriormente, os parentes com mais condições ofereceram algumas coisas, reafirmando os laços de obrigação moral que ligam a rede de parentesco estendida. Após o casamento, ela e o marido assumiram um novo estatuto perante a família. Nilmar passou a ser a pessoa a quem todos recorriam para resolver problemas, como a ida à delegacia quando da detenção de um dos sobrinhos pela polícia, entre outras providências que precisam ser tomadas no cotidiano. Embora Nilmar tenha um irmão dez anos mais velho, Jucimara lhe atribui a prerrogativa de "advogado da família" pela calma e paciência que demonstra para lidar com as situações difíceis. Porém, também é possível entender que o sucesso do seu casamento e da sua trajetória profissional, especialmente a estabilidade econômica alcançada como funcionário público, sejam fatores que ajudem a explicar o prestígio e a autoridade que o casal assumiu perante a família como um todo.

A interferência excessiva, porém, tem levado Jucimara a considerar a possibilidade de sair da comunidade e se afastar um pouco das exigências. Esse movimento é indicador de um projeto de individualização, de "reservar" espaços (delimitar ou estabelecer fronteiras) entre "nós" (família nuclear) e "os parentes" (família estendida).

"Mas eu falo, 'Não, deixa a gente um pouquinho quieto', por daí também por isso que eu quero sair daqui. Porque tem a família dele, (...) traz problema pra ele e isso enche a cabeça dele. Então eu falo pra ele, então... mais porque eu quero sair dali, pra ficar longe um pouco dos parentes."

Pouco depois do casamento, Jucimara foi "apanhada em flagrante" quando descobriram, na lanchonete em que trabalhava como balconista, que ela usava maquiagem para encobrir as manchas de vitiligo no rosto. Embora não tenha revelado exatamente qual foi o argumento para a sua demissão, Jucimara tinha clareza que fôra mandada embora por causa da doença. Nilmar ainda tentou convencê-la a colocar a empresa na justiça, ou

mesmo a retornar à lanchonete para reclamar pessoalmente seus direitos, mas ela se recusou tomar qualquer atitude contra seus empregadores. Nesse sentido, sua conduta assemelha-se à de dona Lúcia, que abriu mão da licença maternidade quando seus irmãos mais novos nasceram. Conformou-se com o acontecido e deixou e atirar para o futuro a realização de um destino melhor para si: "*uma coisa que eles tão me tirando hoje que é o meu emprego, amanhã eu arranjo outro melhor*." Com efeito, pouco depois conseguiu outro trabalho, na lanchonete de outra faculdade da USP, dessa vez na cozinha e não como balconista. Contudo, pouco depois do nascimento de sua primeira filha, ela vivenciou outro episódio de discriminação por conta do vitiligo:

> *"Ah... eu tava fazendo um lanche, e o professor entrou e viu eu fazendo um lanche, porque era um rapaz que fazia o lanche, só que o rapaz tava ocupado porque o outro tinha ido almoçar.(...). Aí ele olhou assim, aí ele chegou e falou assim, 'Não Carla, não precisa mais do lanche', aí a Carla chegou e falou 'Por quê?," ele 'Não... pensei que fosse o Jonas que fosse fazer'."*

O episódio ocorreu em virtude de uma infeliz coincidência, pois ela estava de saída e foi vista no balcão da lanchonete. Caso ainda estivesse no interior da cozinha, talvez nunca tivesse ocorrido. É tristemente irônico que os eventos mais dolorosos pelos quais passou em sua trajetória profissional tenham acontecido no campus universitário, envolvendo, inclusive, um professor. Tanto em sua trajetória profissional, quanto em sua vida cotidiana, ainda haveria outros eventos semelhantes, que certamente contribuíram para que ela permanecesse longos períodos sem trabalhar. Jucimara tem consciência de que sua doença representa uma barreira social que precisa enfrentar. A importância do tratamento que realiza no Hospital das Clínicas está no fato de que o confronto com outros indivíduos estigmatizados propiciou-lhe a oportunidade de situar sua identidade em relação a outras pessoas que convivem com esse tipo de problema e, assim, de modificar sua auto-percepção. De fato, em diversas ocasiões encontrou outros pacientes com deformidades faciais graves, o que lhe diminuiu a sensação de portar um estigma social tão terrível e permitiu que encontrasse novas motivações para enfrentar sua condição.

Jucimara ainda trabalhava nessa lanchonete, quando Franciele nasceu e o estabelecimento foi fechado. Nessa época, sua irmã Jucimeire teve o primeiro filho e, assim como a irmã cuidou de sua filha enquanto ainda estava trabalhando, ao sair do emprego, ela passou a cuidar do sobrinho. A solidariedade entre as duas irmãs foi mais

uma vez reforçada por meio da atenção recíproca sobre a nova geração de crianças pequenas. De maneira semelhante ao que ocorrera em relação aos dois irmãos mais novos (criados pelas duas irmãs mais velhas), os laços fraternos foram transformados no interior das relações de interdependência entre irmãs e filhos, contribuindo para estreitar sentimentos e necessidades afetivas.

"Eu tenho pra eles como se fossem meus filhos, né. Não como e fossem meus irmãos. E tem a minha irmã, também a Jucimeire, que... que é assim, como se fosse mãe dela mesmo, porque nós duas são muito unida... a gente se gosta bastante, então é... Assim, é... contraditório assim, da minha família assim, foi até, a chegada desse meu casamento. Aí depois do meu casamento, a gente ficou mais unida ainda, porque... eu e a Jucimeire. Porque depois ela cuidou da minha filha, depois eu cuidei do filho dela."

O afastamento do trabalho e as experiências negativas pelas quais passara levaram-na a buscar uma alternativa de realização pessoal, retomando seus planos iniciais de estudar culinária. No intervalo entre a sua saída da lanchonete até Franciele completar dois anos, fez um curso de culinária básica e outro de confeitaria, numa escola localizada na região central da cidade, cujas professoras trabalhavam para empresas de produtos alimentícios. Ainda nessa época também chegou a cogitar a hipótese de fazer o supletivo e concluir o Ensino Médio, mas uma nova gravidez e as dificuldades financeiras pelas quais seu marido passava contribuíram para desestimulá-la, e seu projeto de completar os estudos foi deixado de lado mais uma vez.

Apesar de estar tomando contraceptivos injetáveis, Jucimara engravidou, num momento em que Nilmar estava tendo problemas com o pagamento no trabalho. Nilmar é técnico em contabilidade e havia dezesseis anos trabalhava num dos órgãos burocráticos ligados à Marinha, cujos escritórios estão situados na cidade universitária. A perspectiva do nascimento de mais um filho em meio aos problemas financeiros levou o casal a passar por uma crise, a situação mais grave que Jucimara já vivera em seu casamento. Seu marido chegou a entrar em depressão e aceitou a segunda gravidez da mulher somente quando passou a fazer terapia com acompanhamento psicológico. Decidida a ajudá-lo a superar a crise como forma de incentivá-lo, ela também consultou a terapeuta e arranjou outro emprego. Dessa vez, já tendo feito cursos de culinária, conseguiu uma vaga como meio-oficial de cozinha, numa empresa terceirizada que prestava serviços para a Marinha.

É importante ressaltar que, nem a gravidez, nem o nascimento de suas filhas constituíram motivações para a interrupção de seu trabalho. Dadas as dificuldades pelas quais passavam, ela voltou a trabalhar quando Francilene, sua filha caçula, estava com apenas um mês de vida e ainda era amamentada. Nessa época, havia conseguido uma vaga numa creche para a mais velha e sua cunhada indicou-lhe uma pessoa para cuidar do bebê. Mais uma vez, as relações de interdependência familiar com sua rede parentesco permitiram-lhe um novo arranjo da rotina diária que tornou possível sua ausência durante uma parte do dia. A mulher que contratou era uma concunhada[125]; estava grávida na época e precisava de ajuda para terminar de construir a casa em que ia viver com o marido. Por conta disso, em troca de uma pequena remuneração, Francilene ficou aos seus cuidados.

Porém, cerca de oito meses de trabalho na empresa terceirizada, alertada por um dos colegas cozinheiros, Jucimara descobriu que a nutricionista estava assinando as receitas que elaborava. Na primeira experiência de trabalho em que pôde atuar como profissional na área em que havia se especializado, ela viu negado o direito de autoria de seu esforço criativo, exatamente na atividade em que se sentia realizada.

"Aí eu cheguei, eu chamei ela pra conversar, aí ela falou que eu podia elaborar mil receitas, mas quem assina é ela, porque ela é a nutricionista. Aí eu num achei justo. Aí eu num achei justo, meu marido também num achou justo e falou assim: 'É melhor coisa é você sair'."

No confronto com a nutricionista, sua superior hierárquica, ela percebeu que não teria espaço para exercer sua individualidade, tampouco para crescer na profissão. Embora a barreira social objetivamente apresentada tenha sido a diferença no grau de escolaridade, na realidade, essa diferença apenas mascarava as relações de dominação no âmbito do trabalho. São essas barreiras sociais, invisíveis no contexto de negação do preconceito, que contribuem para o fechamento das oportunidades de mobilidade e ascensão social.

Nessa mesma época, Jucimara descobriu que sua filha era negligenciada pela mulher que contratara para cuidar dela, o que a fez romper o acordo e dispensá-la. Insatisfeita com a situação, optou por deixar de trabalhar fora e ficar em casa, onde poderia pessoalmente cuidar das filhas. Desde então, divide seu tempo entre as tarefas domésticas e as encomendas de bolos para festas, com as quais complementa o orçamento familiar.

[125] Esses arranjos confirmam a percepção de Sarti (2005) de que a família pobre constitui uma rede de ramificações que configuram uma trama de obrigações morais.

Apesar de sentir falta da "agitação" de um ambiente de trabalho e de sair um pouco mais de casa, no momento não pensa em procurar outro emprego, pois não se sente mais à vontade para deixar as meninas aos cuidados de outra pessoa que não sua irmã Jucimeire ou dona Lúcia, sua mãe. Para o futuro, seu projeto profissional é ter um negócio próprio, uma lanchonete ou um bufê de festas, mas o medo de deixar as filhas com outras pessoas, mesmo que por pouco tempo, a fez mais uma vez reconsiderar seus planos.

Se levarmos em consideração apenas os indicadores de grau de escolaridade e situação profissional, o sucesso dessa trajetória poderia ser relativizado, quer pelo fato de não ter concluído a escolaridade obrigatória, quer por Jucimara estar desempregada. No entanto, ela se vê como uma mulher bem sucedida, especialmente por ter realizado dois de seus maiores sonhos, o casamento e o nascimento de suas filhas. Apesar de ainda estar longe de tornar-se chefe de cozinha, o sucesso de sua união, que já dura nove anos, representa tanto um motivo de orgulho, quanto a consolidação de sua visão como pessoa adulta.

Marcelo – *"Um momento de dar um 'save' na história"*

A preocupação em ressaltar o caráter único das experiências biográficas das pessoas que participaram deste estudo não impediu, contudo, que estabelecêssemos determinados critérios para a seleção dos participantes. Nosso objetivo era aumentar a variabilidade das trajetórias, reunindo pessoas que, embora pertencessem ao mesmo segmento socioeconômico, estivessem em diferentes situações conjugais, de moradia e dependência/independência econômica em relação à família de origem. A idéia era comparar indivíduos em um mesmo intervalo etário que, entretanto, estivessem em diferentes momentos do processo de transição para a vida adulta.

Marcelo foi convidado a participar da pesquisa exatamente por viver em união de fato com Renata e ter com ela uma filha de sete meses. Queríamos, assim, observar mais detidamente sua trajetória até a situação atual e compará-las com a de outras pessoas, de origem social semelhante ou diversa, que também tivessem passado pelas experiências de morar junto/estar casado(a) e de ter filhos.

Na época em que foi entrevistado, em setembro de 2004, Marcelo morava há cerca de um ano com Renata, a filha Isabella e uma cunhada, em um apartamento de três dormitórios, na zona oeste da capital, próximo à linha verde do metrô. Estava com vinte e sete anos e em vias de ser contratado formalmente para trabalhar na empresa de consultoria ambiental de Gustavo, um amigo que conhecera há alguns anos, quando ainda estava na faculdade. Animado com a perspectiva de regularizar sua situação profissional, especialmente agora que estava com uma filha pequena, Marcelo prontificou-se a contar um pouco da sua história até aquele momento.

Era uma segunda-feira à tarde; ele havia conseguido chegar mais cedo do trabalho e, assim que foi possível, sentamo-nos na sala para conversar. Enquanto isso, Renata alimentava a filha, com a ajuda da babá. O processo de interação entre entrevistadora e entrevistado foi sendo construído aos poucos, em meio ao cotidiano agitado da casa, e sua narrativa foi interrompida várias vezes. Aos poucos, a conversa foi tomando um caráter mais intimista, e Marcelo pediu para mudarmos para o quarto do casal. Durante cerca de uma hora e meia, a porta permaneceu aberta, até que o choro de Isabella fez com que ele se levantasse para fechá-la. A mudança de um espaço mais social para um mais privado acompanhou o teor da narrativa, que se tornou mais aprofundada à medida que nos

isolávamos do resto da casa. Isso resultou num depoimento denso, detalhado, rico em reflexões, que contribuiu sobremaneira para pensarmos as transições.

A trajetória de Marcelo é caracterizada por muitas reviravoltas e momentos de parada para pensar, refletir, antes de tomar decisões sobre o que fazer em seguida. Seu relato fala não apenas das dificuldades enfrentadas para inserir-se no mercado de trabalho em sua área de atuação, mas também da dificuldade de construir e afirmar uma identidade social/profissional, colocada em questão a todo momento pelas circunstâncias mais diversas.

A questão da identidade permeou toda sua narrativa. Quando foi entrevistado, ele havia acabado de conseguir a naturalidade brasileira e, pela primeira vez, votaria nas eleições para o governo municipal, no início de outubro daquele ano. Seus pais são argentinos, vieram para o Brasil no final dos anos 1970, fugindo da ditadura, mas ele nascera no Uruguai. Ainda pequeno, viveu em Florianópolis por cerca de dois anos e só então veio para São Paulo, quando seus pais se separaram. Suas memórias remontam à primeira infância, quando ainda morava na Granja Vianna, bairro situado fora da capital, na região de Cotia, e freqüentava o jardim da infância numa escola naquele município. Durante o Ensino Fundamental, mudou várias vezes de escola, mas a instituição de que melhor se recorda é aquela onde completou o antigo ginásio. Tratava-se de uma proposta pedagógica alternativa, com turmas pequenas e uma forte preocupação em proporcionar o contato das crianças com a natureza e o meio-ambiente. As salas eram abertas para um jardim, onde elas tinham acesso a uma horta e a um riacho. Marcelo associa essa característica, juntamente com o fato de sempre ter vivido numa área residencial com muitas áreas verdes, à sua opção pela Biologia, carreira que veio a escolher quando ingressou na universidade.

Antes disso, porém, destaca um momento importante em sua trajetória escolar: a mudança para um colégio particular, formado no início da década de 1970 por professores ligados ao grêmio da Filosofia da USP, onde fez o Ensino Médio. Recorda-se do colégio como sendo "*muito mais sério, que exigia muito mais*" do que as outras instituições que freqüentara anteriormente. Devido ao posicionamento crítico e participativo dos professores e alunos (que caracterizou a instituição desde a sua origem, durante a ditadura militar no Brasil), teve um papel muito importante na constituição de sua orientação vocacional. A mudança de escola foi o primeiro momento de viragem que identificamos em sua trajetória, quando passou a pensar em trabalho e profissões. Primeiro, porque tinha

de deslocar-se da Granja Vianna até a zona oeste da capital, um percurso que exigia dois ônibus para ir e dois para voltar. Isso permitiu a "expansão de seus horizontes," na medida em que pôde conhecer e conviver com pessoas novas. Segundo, porque na passagem do segundo para o terceiro ano do Ensino Médio, precisou optar por uma área de orientação, pois o colégio dividia sua grade curricular entre ciências humanas, exatas e biológicas, já antevendo o processo de escolha da futura carreira universitária.

As motivações apontadas para justificar a opção pela Biologia dão-nos alguns indicadores acerca dos fatores relevantes na seleção do curso, assim, como da instituição em deverá segui-lo, para o estudante orientado para o ensino superior. Em primeiro lugar, a origem social e a condição econômica de sua família são fatores determinantes. Marcelo não apenas teve a oportunidade de estudar num colégio particular conceituado, como também fez cursinho nas duas vezes em que prestou o vestibular e chegou a inscrever-se como "treineiro" na Fuvest, antes de prestar "pra valer." Em segundo lugar, um projeto educacional fortemente embasado numa pedagogia humanista, construtivista e politicamente posicionada, certamente teve seu papel na conformação de certo "*idealismo*" quanto à profissão, no sentido de combinar vocação com determinados valores sociais.

"E que acabou também me levando a escolher fazer a Biologia como um amor à profissão ou um idealismo mais do que faculdades que possam taí e que é muito mais fácil conseguir trabalho, sei lá, Administração, Economia, ou qualquer outra coisa. É... seguindo um pouco esse idealismo que essa escola me passou bastante."

Por último, houve um movimento no sentido de buscar a carreira que mais se coadunasse com as experiências positivas acumuladas no processo de escolarização básica. Certamente pesou o fato de sempre ter tido contato "*com muito verde*" e de ter gostado das aulas de Biologia que tivera nessa e em outras escolas.

A preparação para o ingresso no ensino superior teve início, portanto, antes da conclusão dos estudos obrigatórios, na mudança da grade curricular entre o segundo e o terceiro ano e na primeira experiência do vestibular como "treineiro." Passou para a segunda fase "*sem estudar nada*" e, confiante de que teria sucesso na transição para a próxima etapa de ensino, não se preocupou em fazer as provas da segunda fase.

Ao completar dezessete anos, Marcelo sentiu necessidade de começar a trabalhar. Embora a condição social e econômica de sua família nunca tivesse deixado de lhe

proporcionar nada, desde o lanche até as viagens, não era hábito de seus pais lhe darem mesada. Somente em ocasiões especiais, como no Natal ou no Ano Novo, ou quando a avó os vinha visitar, era-lhe oferecido algum dinheiro para uso pessoal. O fato de ter de tomar duas conduções para chegar até o colégio e voltar, mas, sobretudo, o fato de seu irmão mais velho, por parte de mãe, ter começado a trabalhar, incentivaram-no a buscar alguma atividade remunerada.

A idéia de que o dinheiro deveria ser não uma concessão dos pais, mas um ganho em troca de trabalho, realizou-se quando sua mãe começou uma microempresa de papel artesanal, onde ele passou a produzir papel, recortar e montar envelopes de material reciclado, iniciando assim, a primeira atividade que identificou como trabalho.

Durante o ano de 1995, portanto, preparou-se para prestar o vestibular para Biologia, tendo feito cursinho intensivo durante alguns meses. Contudo, contrariamente ao que havia previsto, não passou no vestibular. Talvez porque nunca tivesse seriamente pensado nessa eventualidade, e certamente por não imaginar para si outro destino além do curso de Biologia na universidade de sua escolha, o fracasso em sua passagem para o ensino superior levou a um profundo questionamento de sua situação.

"E aí eu fiquei, então terminei o colégio, isso sei lá, pra janeiro, passou as férias e aí começou a cair a ficha, 'Como é que faz, como é que num faz? Que que eu vou fazer? Vou prestar, num vou prestar?' E... e eu me vi na oportunidade, porque até uns dois, três meses, até março, pelo menos, meio que pensando no que ia fazer na vida aí no momento, trabalhando enquanto isso. Trabalhava meio período."

Pelo fato de não estar cumprindo seu "destino de classe" e não assumindo plenamente sua identidade, fosse como estudante universitário, fosse como trabalhador, Marcelo sentiu-se "perdido." Quando o imprevisto tomou o lugar dos planos iniciais, sua família interferiu para que ele pudesse retomar um projeto não apenas individual, mas claramente familiar. Os pais de Marcelo eram separados há muitos anos; ele morava com a mãe e o padrasto, juntamente com o irmão do primeiro casamento de sua mãe, os meio-irmãos de sua segunda união, bem como os filhos que seu padrasto também tivera de uma união anterior. Além dessa família no Brasil, entretanto, ele tinha outros meio-irmãos no exterior, pois, após a separação, seu pai passara a viver em Paris, onde tivera outros filhos. Desde sua infância, pelo menos uma vez a cada dois anos, ele costumava passar dois meses

de férias escolares no exterior, com o pai e os irmãos, e, portanto, nem a língua, nem a cidade nem os costumes franceses lhe eram estranhos.

Além disso, nessa altura, sua relação com o padrasto, que já não era amigável, deteriorara-se consideravelmente, e ele começou a considerar a possibilidade de passar um tempo vivendo com o pai. Essa possibilidade, contudo, não foi colocada unilateralmente, uma vez que, diante do não ingresso na universidade, seu pai lhe propôs uma viagem à França, para que pudesse não apenas conviver mais estreitamente com seus familiares distantes, mas também agregar estudos e uma temporada no exterior, como uma espécie de "moratória" enquanto a oportunidade de ir para a faculdade não se efetivasse. Um outro argumento decisivo para determinar sua ida foi o fato de não ter de pagar a passagem, e tampouco, se preocupar com sua estadia e eventuais gastos.

A idéia de estudar uma língua estrangeira e ter uma experiência cultural no exterior assenta-se numa visão de mundo, muito difundida nos segmentos sociais mais favorecidos no Brasil, de que um período de estudos no exterior é uma forma de agregar capitais culturais que venham a se somar aos investimentos já efetuados em educação.[126] Entre as motivações que podem ser apontadas para esse tipo de investimento estão a busca por tornar o(a) filho(a) mais bem preparado(a) para enfrentar o vestibular e a inserção no mercado profissional, como também a prioridade conferida a oferecer uma experiência de vida enriquecedora[127] que, além de elevar o rendimento intelectual e escolar, contribui para o seu processo de desenvolvimento e autonomia pessoal.[128]

Assim, logo que terminaram as férias de janeiro, Marcelo foi inscrito num curso de francês, na *Sorbonne* de Paris, e deu entrada nos trâmites para a obtenção de um visto de estudo, sem o qual não poderia permanecer em território francês por mais de três meses. Uma entrevista mal-sucedida no consulado em São Paulo, porém, resultou na não obtenção do visto, condição imprescindível para a sua matrícula no curso para estrangeiros da *Sorbonne*. Ter o visto negado, entretanto, não alterou a decisão já tomada por sua família e

[126] "Desde os tempos coloniais até nossos dias, um período de estudos no exterior sempre constituiu um recurso simbólico grandemente valorizado pelos brasileiros." (Brito, 1996:167)

[127] "A primeira é a lógica da concorrência escolar, que impele os pais à luta por tornar o filho o mais competitivo possível no mercado escolar, dispostos para isso a enviá-los ao exterior com a finalidade, em alguns casos, de compensar as carências que atribuem ao ensino brasileiro. (...) A segunda motivação – de caráter menos utilitarista – mostra-se mais desinteressada em relação aos imperativos de êxito escolar (e social), obedecendo a uma lógica que prioriza o bem-estar psicológico e o desenvolvimento harmonioso da personalidade do filho, tentando fazer dele um indivíduo feliz e 'realizado', independentemente de seu sucesso escolar ou profissional." (Nogueira, 1998:127)

[128] "É inegável que a estratégia dos intercâmbios, que incluem, além da possibilidade de um aprendizado eficaz da língua estrangeira, o contato com outra cultura e a descoberta de outros mundos, vai contribuir para o aumento da competitividade escolar dos jovens que passam por essa experiência." (Prado, 2003:159)

ele viajou para a França como turista. Nessas condições, para que pudesse prolongar sua permanência na Europa, ele valeu-se de um procedimento muito comum entre imigrantes ilegais, que consiste na saída sistemática do país ao cabo de três meses e no retorno uma ou duas semanas depois, o que permite uma nova contagem de tempo como turista a cada reentrada no território. Sua estadia com o pai tornara-se, portanto, um imperativo colocado acima das questões legais. Impedido de matricular-se na *Sorbonne*, Marcelo fez um curso na Aliança Francesa e aproveitou o tempo em que precisou sair da França para viajar e conhecer a Europa.

Durante esse interlúdio, em que graças uma rotina muito branda de estudos, teve a oportunidade de freqüentar museus e passear bastante, conheceu Fernanda, uma brasileira que estava passando alguns dias em Paris, cujo pai era francês e morava naquela cidade. Essa foi a primeira relação afetiva mencionada em seu relato e, como veremos mais adiante, teve um papel muito significativo em sua trajetória de transição para a vida adulta. As circunstâncias em que ambos se conheceram propiciaram que um encontro casual, por ocasião de uma festa, se tornasse uma relação duradoura, mesmo à distância. Nem francês, nem brasileiro, nem residente permanente, nem turista, nem estudante universitário, nem trabalhador, e sequer se ocupando com a preparação para ingressar no curso de Biologia quando voltasse, Marcelo sentia-se "à toa, carente e com poucos amigos," o que contribuiu para que acabasse se apaixonando por Fernanda e mantivesse contato com ela por meio de cartas semanais, durante os seis meses em que ainda permaneceu na França. Por sua vez, ela também se encontrava fragilizada emocionalmente, por conta de um namoro que não estava indo muito bem e uma gravidez indesejada. Tempos depois, ele ficaria sabendo que sua ida para a França, na realidade, tivera como objetivo fazer um aborto, procedimento legal naquele país.

Fernanda morava com a mãe em Vitória, capital do Espírito Santo e, quando voltou para São Paulo, em abril de 1997, Marcelo manteve com ela uma espécie de namoro à distância, por telefone, com algumas idas ocasionais para Vitória nos finais de semana. Durante esse período, retomou o cursinho, com o intuito de prestar vestibular no final do ano. Dando continuidade ao projeto familiar, seu pai financiou-lhe o cursinho preparatório lá da França, com o compromisso, em troca do apoio financeiro, de ele estudar e preparar-se em tempo hábil para ingressar na universidade. O "acordo" entre pai e filho serviria para assegurar a conclusão dos seus estudos.

A necessidade de deslocar-se da Granja Vianna onde morava, até a Consolação, próxima ao centro da cidade, onde estudava, bem como o desejo de visitar Fernanda em Vitória (o que lhe custava cerca de duzentos reais por viagem), levaram-no a procurar trabalho. Pouco depois de seu retorno, começou a trabalhar com um amigo de sua mãe, também estrangeiro, que fazia serviços de diagramação como *free lancer*. De origem alemã, Karl estabelecera-se no Brasil há alguns anos e casara-se com uma brasileira com quem tivera três filhos. Ele mantinha um pequeno escritório em sua casa, em Cotia, onde Marcelo aprendeu a operar editores de texto e a utilizar um *scanner* para serviços diversos, encomendados a Karl de tempos em tempos. Na época, tratava-se de um trabalho muito bem remunerado, pois havia poucos profissionais capacitados e as editoras pagavam um bom preço por página diagramada. As encomendas eram variadas, mas se referiam especialmente a edições de livros didáticos. O trabalho com diagramação seria fundamental na trajetória profissional de Marcelo. O dinheiro que passou a juntar como diagramador veio a permitir que ele eventualmente saísse da casa da família e se mantivesse durante a faculdade.

As circunstâncias que levaram à sua saída devem ser analisadas com cuidado, uma vez que, em seu segmento social de origem, não é comum que o estudante deixe a casa dos pais antes do término da faculdade, exceto quando o curso é realizado noutra cidade e/ou estado, o que certamente não era o caso. Concorreram para essa decisão, mais uma vez, os problemas de relacionamento com o padrasto, bem como o fato de, nessa época, Fernanda, sua namorada de Vitória, ter vindo a São Paulo para prestar o vestibular pela primeira vez. Não tendo parentes próximos ou amigos íntimos com quem pudesse dividir uma moradia, o casal acabou por mudar-se para um pequeno imóvel próximo à cidade universitária e, assim, iniciar uma vida em comum. Marcelo, por sua vez, além de ter ingressado no curso de Biologia, numa universidade pública e, portanto, gratuita, dispunha de certo rendimento que lhe permitiu adquirir alguns móveis e objetos e alugar uma casa. Nesse sentido, podemos dizer que, em comparação com seus amigos e colegas da mesma idade, ele saiu relativamente cedo de casa. Contudo, sua experiência não foi muito diferente da de sua mãe, pois ela saíra de casa com a mesma idade, grávida do primeiro filho. Embora o contexto em que isso aconteceu fosse bastante diferente da situação vivenciada por Marcelo, a experiência de sua mãe certamente contribuiu para sustentar quaisquer argumentos favoráveis ao projeto.

"*E eu num posso dizer que foi por uma coisa só, foi por uma situação que por um lado, favoreceu, por outro lado vinha se acumulando, vinha deteriorando. (...) Então acho que isso também acabou, como diz a minha mãe: 'Vai maturando', pra ir saindo. E... acredito que uma pressão que é quase que normal (...)*"

A experiência de vida com Fernanda explica, em grande parte, o significado que esse relacionamento teve para ele. Com efeito, os três anos em que coabitaram foram, de fato, um casamento, em que ambos se esforçaram para manter uma vida o mais independente possível das respectivas famílias e, gradualmente, consolidar um determinado padrão de vida. No começo, alugaram uma casa pequena para a qual se mudaram com poucos móveis e alguns aparelhos, ainda levando a roupa suja para lavar na casa da família de Marcelo, até que o esforço conjunto permitiu a mudança para uma casa maior, no Jardim Bonfiglioli. A manutenção desse padrão de vida, entretanto, era difícil e a instabilidade da situação de trabalho de ambos levou a momentos de tensão.

Embora o trabalho como diagramador lhe proporcionasse rendimentos satisfatórios, o fato de Karl depender de encomendas e nunca se preocupar em dar início a um novo projeto *antes* do trabalho anterior terminar levava a freqüentes períodos de inatividade e, conseqüentemente, de ausência de renda. Para contornar essa situação, Marcelo fez vários pequenos estágios, sempre buscando formas alternativas de remuneração na sua área de profissionalização. Quando estava no terceiro ano da faculdade, começou a fazer estágio num laboratório de anatomia e identificação de madeiras, no campus universitário, onde aprendeu a fazer identificação de amostras e trabalhou numa xiloteca, aprendendo técnicas diretamente ligadas à Biologia. Esse foi, justamente, o aspecto mais significativo dessa sua experiência de trabalho, o de "*ter um conhecimento que eu aproveitei realmente do lado da Biologia*." Em outras palavras, a importância atribuída por ele a essa atividade está principalmente no fato de ter podido combinar *aprendizado* com *rendimento*, tornando sua atividade realizadora.

Mas o estágio no laboratório também tinha outras vantagens. Embora os ganhos auferidos não equivalessem ao que ganhava como diagramador, o contrato de estágio conferia alguns benefícios. Seu maior diferencial, entretanto, era combinar *flexibilidade* e *estabilidade*:

"Eu trabalhei três anos num laboratório de anatomia e identificação de madeiras, (...) com um salário bom, eu podia fazer até 120 horas, porque normalmente os outros estágios é

sempre só oitenta horas mensais, eu podia trabalhar mais, pagavam mais a hora, então eu conseguia voltar a ter uma certa estabilidade, era um trabalho legal com Biologia. O que foi bem bacana. (...) Mas era um emprego bom, eu tinha plano de saúde, tinha almoço lá, era dentro da (universidade), porque eu tinha aula de noite, eu conseguia flexibilizar um pouco o meu horário, porque eu podia trabalhar mais num dia e menos num outro, e…"

Esses aspectos eram extremamente importantes, uma vez que lhe garantiam um rendimento mensal *fixo* e a possibilidade de articular as atividades de trabalho com os estudos, sem que o tempo exigido para as tarefas escolares ficasse prejudicado. A renda obtida por meio do estágio, contudo, era insuficiente para atender a todas as suas despesas, e ele precisou conciliar outras atividades em um espaço de tempo já exíguo para conseguir se manter.

"Um dia mexia no computador dez horas, outro ia pro laboratório ou ia estudar ecologia, ou ia abrir bichinhos, era totalmente diferente. (...) Eu fazia de noite, trabalhava o dia inteiro, das oito às cinco e das sete às onze eu ia pra faculdade. É… às vezes, não, muitas vezes de ônibus. Então saía de lá de Cotia pra ir pra (universidade). Das cinco às sete. (...) Então isso, teve aí uns três, quatro meses, que eu tava com uns três empregos, correndo de um lado pro outro, mas…"

Nessa época, contribuiu muito o fato de viver com Fernanda, pois num dos momentos "*de brecha*," em que Karl não estava com nenhuma encomenda e ele ficou sem trabalho, foi ela quem "*segurou as pontas*." Essa parceria também funcionou nas ocasiões em que ela ficou sem trabalho, e o casal contou exclusivamente com os rendimentos dele. É interessante observar que, numa dessas ocasiões, Fernanda começou a trabalhar com a mãe de Marcelo na microempresa de papel artesanal. Apesar de já ter saído de casa e não depender da família para manter-se, em sua trajetória a família de origem está sempre presente como um amparo ou apoio em situações difíceis. Em diversos outros momentos, as relações de dependência foram reativadas, no sentido de garantir o bem-estar dos filhos, não importando a situação profissional, conjugal e afetiva em que se encontrassem. Esse arranjo, entretanto, não se mostrou muito satisfatório. Fernanda desentendeu-se com a mãe e o padrasto de Marcelo e deu início, assim, ao processo de deterioração das relações intrafamiliares que culminaria na separação do casal. Porém, apesar de ter brigado com a sogra, Fernanda não foi afastada do trabalho, pois Clarice não queria, por meio do trabalho da nora, deixar de prover o filho:

"Então elas acabaram brigando, ela também brigou com o Estévan (o padrasto), e aí a minha mãe falou que nunca ia demitir, porque sabia que esse dinheiro que nos dava era importante, aí já era, na realidade isso não é um trabalho, o que você tá dando é uma caridade."

Esse episódio é revelador de como as relações de dependência entre pais e filhos se estendem após o abandono do lar familiar e a mudança de situação conjugal. Uma vez que Marcelo já assumira o estatuto de adulto, a dependência econômica em relação aos pais (mais aceita quando pais e filhos moram juntos) foi legitimada por meio do estabelecimento de uma relação de trabalho entre sogra e nora. Contudo, uma vez rompido o contrato (pela briga), deixou de haver aí uma relação de trabalho e a transmissão de recursos passou a ser vista como benevolência ou, nas palavras dele, "*caridade*." A construção de uma identidade social como adulto, porém, não comportava a manutenção da relação já rompida entre sogra e nora, e a situação ficou insustentável. Para contorná-la, o irmão mais velho de Marcelo arranjou um emprego temporário num banco para Fernanda, para que ela fizesse a tabulação de uma pesquisa. Nesse momento conflitante, entretanto, o pai de Fernanda conseguiu-lhe uma posição numa empresa multinacional francesa e ela viu-se diante da necessidade de escolher entre o emprego temporário e a vaga indicada pelo pai, que precisava ser ocupada antes de terminar o trabalho de tabulação, rompendo assim, o contrato com o cunhado. Essa situação gerou um mal-estar profundo e levou, por fim, à separação.

Ao analisar as motivações e os fatores que interferiram nesses eventos, Marcelo ressente-se especialmente do afastamento em relação aos amigos e do estremecimento das relações com seus familiares mais próximos. A rotina extenuante que levava e o dinheiro exíguo para viagens, atividades de lazer e contatos sociais (durante muito tempo eles não tiveram telefone em casa) fizeram com que seu cotidiano ficasse muito restrito à relação com Fernanda. A importância desse aspecto em sua trajetória não deve ser subestimada. Já na discussão em grupo focal ele referira-se à manutenção de laços de amizade desde os tempos do Ensino Médio como uma *conquista* em seu processo de transição. O papel que as redes de sociabilidade detiveram em sua vida, para além do lazer e do prazer da convivência, se manifesta na comparação constante com as experiências de vida dos colegas, como exemplos e modelos de referência a partir dos quais avaliou sua própria condição e orientou algumas de suas decisões mais importantes, como veremos com maior detalhe mais adiante. Além disso, as redes de sociabilidade foram fundamentais para estabelecer contatos profissionais, indicações e oportunidades de trabalho.

Aos poucos, Marcelo foi à procura dos amigos dos quais havia se afastado e logo conseguiu que Caio viesse morar com ele, a fim de dividir as despesas do aluguel da casa. O fato de estar sozinho também contribuiu para que passasse a procurar os colegas após as aulas e a desenvolver uma vida social na própria faculdade, saindo para tomar cerveja e jogando sinuca com os professores.

Essa nova convivência foi fundamental para que, nos períodos em que não trabalhava com diagramação, conseguisse indicação para alguns cursos e estágios que aceitou fazer para ganhar experiências que pudesse acrescentar ao currículo. Embora a maior parte desses trabalhos pagasse pouco ou não oferecesse qualquer tipo de remuneração, ele estava fortemente interessado em desenvolver atividades diretamente ligadas à Biologia, a partir das quais acumulasse um aprendizado *prático* que pudesse aplicar posteriormente. Um deles foi o laboratório de anatomia vegetal do departamento, onde aprendeu a mexer nos instrumentos e a preparar lâminas para análise no microscópio. Os contatos com os professores também lhe possibilitaram, já no final da sua graduação, pouco antes de se formar, participar de um projeto de iniciação científica.

O esforço em torno dessas experiências fazia parte, na realidade, de uma ampla estratégia de consolidação da sua carreira como biólogo. Seu objetivo, nos três últimos anos da faculdade, era montar um currículo que lhe garantisse a transição efetiva para o mercado de trabalho *dentro* da sua área de atuação, por meio de um concurso público ou de processos de seleção para trabalhar em empresas, ou ainda, para uma pós-graduação. Era-lhe fundamental que o esforço empreendido para cursar o ensino superior culminasse em uma atividade realizadora, de preferência dentro da Biologia. Apesar de ganhar bem fazendo diagramação, Marcelo não via muito futuro em atuar como *free lancer* em trabalhos esporádicos. A instabilidade da relação de trabalho com Karl criava-lhe, inclusive, problemas sérios, especialmente no momento em que precisou arcar sozinho com todas as despesas da casa, pois seu amigo Caio deixou de morar com ele após um ano. Como forma de evitar ser "apanhado de surpresa," Marcelo entrou em acordo com seu empregador de que seria avisado, com pelo menos um mês de antecedência, do encerramento de cada projeto. Assim, teria ainda um mês de remuneração, durante o qual deveria encontrar rapidamente outras fontes de renda para poder manter-se.

Marcelo formou-se no final de 2001 como bacharel em Biologia. Pouco antes de concluir o curso, Karl o havia chamado para fazer mais uma encomenda de livros didáticos e, diante do encerramento do contrato de estágio no laboratório de anatomia e identificação

de madeiras, não recusou a oferta de trabalho com diagramação. Contudo, o excesso de atividades acabou por impedi-lo de concluir o relatório de iniciação científica dentro do prazo e solicitar uma prorrogação por mais seis meses. Para não perder a bolsa, precisava continuar vinculado à instituição e, por essa razão, fez a matrícula na Faculdade de Educação para tirar a licenciatura. Embora o trabalho como diagramador tivesse ocupado o tempo que deveria ter sido dedicado à iniciação, atrapalhando a sua conclusão, ele conseguiu juntar dinheiro suficiente para dar entrada num automóvel.

É interessante observar que sua situação precária de trabalho não lhe permitia conseguir um financiamento bancário para parcelar a compra do carro. Marcelo era estagiário, não tinha vínculos empregatícios formais com Karl, tampouco uma fonte de renda regular. Para poder efetuar a compra, teve de recorrer à família: metade do automóvel pagou à vista e a outra metade dividiu em parcelas, que seriam reembolsadas, pouco a pouco, à mãe. As vantagens do "crédito familiar" são, principalmente, a flexibilidade dos prazos de pagamento, por um lado, e a isenção total de qualquer tipo de juros, por outro.

Durante o ano de 2002, portanto, Marcelo foi gradualmente se desligando da sua condição de estudante. No final da graduação havia encerrado o contrato de estágio e, em meados de junho, entregou seu relatório de iniciação científica. O fato de estar trabalhando exclusivamente com diagramação, ou seja, totalmente desligado da sua área de formação, fê-lo questionar, mais uma vez, os rumos de sua carreira. Embora pudesse ter prestado concurso para conseguir uma vaga efetiva no laboratório, já estava decepcionado com as perspectivas de trabalho naquela instituição e não mais considerava a hipótese de continuar trabalhando lá. A desorganização interna, a falta de motivação por parte de seu chefe e o fato de o estágio não acrescentar novos aprendizados, especialmente no último ano, desestimularam-no a perseguir uma carreira na instituição. Além disso, o fato de não ter desenvolvido um projeto próprio de iniciação científica, tampouco de ter se empenhado tanto quanto achava que deveria na elaboração do seu relatório final, fizeram-no achar que não teria chances de ingressar na pós-graduação. Essa conclusão adveio principalmente da sua comparação com o desempenho dos colegas, e levou-o a uma nova seqüência de questionamentos.

"(...) e eu também comecei a pensar no sentido de que, pôxa, vou me formar, (como) estagiário daqui que eu sei que não vou ter o menor futuro. Eu tô aqui com um contrato, com um

concurso e mesmo assim, num sei se eu quero fazer, eu tô há três anos, três anos e meio, quer dizer, eram até mais de três anos e meio, então… (...) Caramba, tô cansado, não quero fazer mestrado logo de cara, porque eu ainda não sei direito no que eu quero. Tô fazendo minha iniciação científica, meu projeto, mais porque eu tava ali, porque a professora tava lá e eu não consegui, por tá trabalhando ao mesmo tempo, tá co'a casa e tudo o mais, não conseguia dar a dedicação e o empenho que eu gostaria de ter dado, que eu poderia ter dado, como outros colegas meus fizeram, e depois engataram no doutorado, no mestrado, doutorado direto."

Na realidade, desde a formatura, Marcelo vinha considerando a possibilidade de retornar à França para mais um período de "moratória," em que pudesse refletir sobre a carreira e opções profissionais. Essa opção por "adiar" a inserção efetiva no mercado de trabalho configura, na verdade, uma estratégia de jogar para o futuro uma transição necessária e inevitável, diante das dificuldades financeiras pelas quais estava passando e das *incertezas* e da *insegurança* quanto ao resultado dos seus esforços em conseguir uma atividade regular e bem remunerada que lhe permitisse se manter.

A necessidade de "*se pensar de fora*," de sair do contexto em que estava presente para poder projetar-se no futuro, é um forte indício de como o processo de individualização afeta a vida dos sujeitos. Em momento nenhum ele se questionou acerca das condições enfrentadas no mercado de trabalho; antes, perguntou-se acerca da sensatez de suas decisões anteriores e o que poderia fazer, individualmente, para resolver uma situação financeira difícil. O resultado desse momento profundo de reflexão foi o desejo de recomeçar, mais uma vez, a partir da condição inicial de dependência. Nesse momento, Marcelo decidiu abrir mão da situação de relativa independência econômica, já alcançada quando saiu de casa para viver com Fernanda, e retomar a condição de estudante dependente dos pais. Contudo, essa dependência precisava ser, mais uma vez, legitimada. Nesse sentido, ele procurou dar continuidade ao seu projeto educacional, buscando aperfeiçoar o seu conhecimento da língua francesa e obter um diploma de estudos superiores, o EESS, um tipo de especialização que poderia conseguir na França e que consistia em seis meses de curso, seguidos por seis meses de estágio remunerado em uma empresa. Mais uma vez, prevaleceu a estratégia de buscar diferenciais no exterior que tornassem mais competitiva e eficaz sua inserção no mercado de trabalho, além de conferir sentido ao período de reflexão em que se propunha (re)definir suas orientações de carreira.

"Que isso era mais um momento de brecha, de que ia acabar o ciclo e que eu poderia tá dando, o que eu fiz antes, que eu achei bom, de tá dando esse um ano entre um salto e outro, pra reflexão. Por mais que eu tivesse lá, com alguns problemas práticos, me serviu muito pra ver a minha vida, pra ver os meus amigos, de fora, e concretizar que era Biologia que eu queria fazer."

Pouco antes da viagem, entretanto, ele viu sua situação financeira agravar-se sensivelmente. Inicialmente, pensava em viajar em fevereiro de 2003, depois de terminar de pagar a dívida que tinha com sua mãe em relação ao carro. Ainda em outubro, porém, terminou o projeto de diagramação em que estava trabalhando e subitamente ele se viu sem alternativas de rendimento, com ainda três meses de aluguel da casa para pagar, despesas e tudo o mais. Diante dessa "*puxada de tapete*," teve de recorrer aos seus contatos sociais para conseguir pequenos trabalhos de diagramação aqui e ali. Nos momentos mais difíceis, decidiu vender o carro e chegou até a considerar a hipótese de voltar para a casa da mãe.

Nessa época, um amigo da faculdade, Gustavo, que conhecera numa festa, convidou-o para conhecer um projeto de educação ambiental que estava sendo desenvolvido junto à população residente em áreas de preservação ambiental, no Jardim Ângela, próximo à represa Billings. Apesar da remuneração quase simbólica que recebia em troca de sua pequena colaboração na organização e montagem das aulas, Marcelo achou a experiência extremamente realizadora, especialmente porque ela agregava o conhecimento teórico acumulado durante a graduação à *prática* de ensino, junto a agentes multiplicadores, acerca de uma problemática bastante em pauta na atualidade, a preservação do meio ambiente. Trata-se de um momento em sua trajetória em que se evidencia a prevalência de valores *pós-materialistas* (educação, meio ambiente) sobre valores *materialistas* (remuneração, bem-estar), o que adquire sentido quando levada em conta sua trajetória escolar anterior.

O prolongamento da precariedade de sua situação financeira, entretanto, logo se tornou insustentável e ele mobilizou-se para viajar para a França.

"Só que aí dessa vez eu fui, desmanchando uma casa né, que nessa época eu tava com casa e carro, então, teve todo um momento aí de conseguir alguma outra pessoa pra deixar, dessa vez, o quê fazer com as coisas, então acabei distribuindo, essa cama ficou com um amigo, o criado-mudo com outro, a família, tive que distribuir, desfiz, fechei com conta em banco, fechei plano de saúde, fui cortando todos os vínculos que realmente eu tinha."

Trata-se, na realidade, de um importante momento de viragem em sua trajetória, no qual sua identidade social como adulto foi, literalmente, *desconstruída*, e ele voltou a assumir a condição de dependência enquanto estudante. Seu pai enviou-lhe o dinheiro para a passagem, bem como um montante que serviu para quitar suas dívidas e, uma vez em Paris, passou a receber uma mesada que, ocasionalmente, precisava ser negociada, o que não deixou de causar-lhe constrangimentos.

Dessa vez, porém, Marcelo pretendia retornar à França em condição devidamente regular. Para obter o visto de estudante, inscreveu-se novamente no curso de francês para estrangeiros, na *Sorbonne* e, assim que chegou, prestou a prova para definir o nível em que faria o curso. Um conjunto de circunstâncias desafortunadas, porém, contribuíram para que a sua segunda estadia na França tivesse tão pouco sucesso quanto a primeira, no que diz respeito aos estudos e à possibilidade de trabalhar e, assim, garantir alguma renda com a qual recomeçar a vida no Brasil.

O fato de falar bem o francês, mas conhecer pouco a gramática, impediu-o de ingressar no nível superior e ele viu-se forçado a cursar o último nível da classificação intermediária. A principal conseqüência dessa eventualidade foi o fato de que, não estando no nível superior, seu visto o autorizava exclusivamente a estudar e não a trabalhar. Por essa razão, Marcelo teve muita dificuldade para conseguir trabalho em Paris e, mesmo quando conseguiu, foi de forma ilegal. Além disso, ao tentar inscrever-se para obter o diploma EESS, ficou restrito às instituições sediadas em Paris, uma vez que, como dependia do pai para manter-se no exterior, não estava em condições de mudar-se para outra cidade a fim de estudar, o que restringiu consideravelmente suas opções. Inscreveu-se para três instituições diferentes e, tendo sido recusado nas duas primeiras, ficou em lista de espera, aguardando para ser chamado apenas no segundo semestre de 2003. Já na segunda recusa começou a questionar-se sobre o sentido de estar lá, em Paris, sem poder trabalhar, tendo aulas de francês na *Sorbonne* durante apenas uma manhã, por semana. Com tempo disponível e sem trabalho, aproveitou para estar com os amigos, desfrutar do relacionamento com os pais e os irmãos, viajar e conhecer lugares diferentes. Nesse sentido, sua experiência no exterior foi considerada positiva e, de modo geral, correspondeu às expectativas iniciais. Porém, a decepção e o desânimo em face das perspectivas trazidascertamente contribuíram para que ele reformulasse sua concepção inicial sobre a qualidade da educação francesa:

"*Esperava também, o que eu acho que todo mundo espera, ah, é primeiro mundo, vou aprender muito mais lá do que aqui, acho que lá tem muito mais coisas pra oferecer, a faculdade de lá acho que pode ser melhor, acho que as pessoas lá podem ser mais interessantes, porque aqui acho que a gente acaba sempre convivendo com o mesmo vínculo de pessoas, vou conhecer gentes novas... Viajar, que isso é uma experiência que eu já sou viciado, então tando, eu sabia que tando lá na Europa eu sabia que a facilidade pra viajar é muito maior, então poder passear por aí... (...) E outra coisa que também eu tirei um pouco o mito é essa questão de que lá é melhor.*"

Em meados de junho, conseguiu emprego temporário num bar de brasileiros, onde trabalhou ilegalmente durante um mês e meio, fazendo de tudo um pouco, desde limpar o banheiro a contar o estoque, fazer caipirinha e arrumar as mesas. Provavelmente, caso estivesse no Brasil, nunca teria trabalhado nessas condições, mas a possibilidade de ganhar em euros e a situação extraordinária que estava vivendo facilitaram sua aceitação. Contudo, o fato de não ter um visto de trabalho fez com que fosse mandado embora assim que o bar terminou de ser montado, uma vez que, na França, as multas para os empregadores faltosos são avultadas e os proprietários tinham medo de serem apanhados em flagrante.

Nessa época, Marcelo recebeu a irmã de um amigo brasileiro, que estudava Arquitetura na mesma universidade no Brasil e estava concluindo um período de um ano de intercâmbio em Portugal naquele momento. Juntamente com duas outras amigas, ela foi passar uns dias em Paris e entrou em contato para saber se podiam ficar hospedadas na casa do pai de Marcelo. Os arranjos foram feitos e assim ele conheceu Renata, com quem viria a morar, alguns meses depois. É interessante observar que, de maneira semelhante ao que ocorreu com Fernanda, seu encontro com Renata foi casual, sem compromisso, e acabou se prolongando numa relação duradoura. Poucos dias depois elas voltaram para Portugal. Aproveitando a oportunidade de ir para um congresso, Marcelo foi para o Porto encontrar-se com Renata, onde passaram uma semana juntos. Quando voltou para Paris, continuaram a falar-se e ela, que já estava com data marcada para voltar ao Brasil, acabou por adiar o retorno a fim de re-encontrá-lo e viajarem juntos. Nesse meio tempo, entretanto, Renata descobriu que estava grávida.

Não cabe aqui enumerar todos os eventos que se seguiram à descoberta da gravidez. O que nos interessa é analisar os fatores que concorreram para que Marcelo e Renata optassem por levar a gravidez adiante e se lançassem a uma vida em comum, considerando o fato de que se conheciam há apenas um mês. Naquela época, eles tinham a

opção de interromper a gestação na França, onde o procedimento é permitido pela legislação. Marcelo ainda pretendia ficar em Paris por pelo menos mais três meses e, dependendo da resposta à sua terceira tentativa de inscrição para obter o EESS, matricular-se no curso e dar continuidade aos estudos. Renata deveria retornar ao Brasil, onde ainda teria mais um semestre de graduação para concluir e se formaria em Arquitetura no final do ano. Além disso, Marcelo não tinha quaisquer vínculos empregatícios no Brasil, tampouco uma residência fixa e também havia se desfeito do patrimônio que acumulara durante os anos de convivência com Fernanda. O pouco dinheiro que lhe restava da venda do carro (que ficara aos cuidados do irmão, no Brasil) e o que juntara com o trabalho no bar constituíam um parco recurso, se considerarmos o que representava viver com Renata e ter um filho com ela. Por que então, diante de tais perspectivas, eles optaram por levar a gravidez adiante e ainda viverem juntos? A justificativa que Marcelo apresentou durante a sua narrativa oferece-nos um ponto de partida para compreender o processo de tomada de decisão, no momento de viragem mais importante:

> *"Num sei, acho que num momento assim, de sinuca de bico, acho acabou prevalecendo a emoção, o intuitivo talvez, não tanto o racional... e... acabei me apaixonando pela idéia de criar esse filho, de ter esse filho, de tá com ela... e valorizar esse um mês que a gente passou, que foi curto, mas que foi super bom, a gente se identificou, muito rápido. Ela também trabalhava com mutirões, com escolas, trabalhava com... uma assessoria que dá ajuda pro pessoal que fazia mutirão, e eu tava saindo ali do Jardim Ângela, acho que isso tava bem presente, tava ainda me fortalecendo na questão da educação ambiental, hoje eu tô abraçando ela, então isso também acabou... meio apaixonando por aí."*

O primeiro aspecto a ressaltar é, sem dúvida, o envolvimento emocional com Renata e a forte identificação que teve com ela, especialmente no que diz respeito às perspectivas profissionais. Não se tratava apenas de um projeto em comum, mas do reconhecimento de que compartilhavam *valores* semelhantes em relação ao trabalho e à carreira. A decisão a respeito do bebê, entretanto, levou pelo menos cerca de um mês para convretizar-se. Nesse intervalo, Marcelo e Renata consultaram o pai dele, bem como vários amigos, cujo papel foi fundamental na tomada de decisão. Para pensar a respeito, decidiram viajar juntos, como haviam planejado inicialmente, e percorreram vários lugares diferentes, onde tiveram a oportunidade de expor sua situação para outros amigos, que também pensavam em ter filhos ou já haviam passado por essa experiência.

Em Londres, contaram com a ajuda da esposa de um amigo, também brasileira, que havia tido um filho aos dezenove anos de idade. É interessante observar que, na ocasião, Renata teve um sangramento e, para que fosse atendida, essa amiga se fez passar por grávida, marcou uma consulta dentro do sistema de saúde britânico e, na última hora, trocou de lugar com Renata, que pôde assim ser examinada e medicada. Em Barcelona, passaram uma semana com Caio, o rapaz com quem Marcelo dividira a casa no Jardim Bonfiglioli por um ano, e que estava planejando ter filhos. Devido a um problema de saúde que tivera no final da adolescência, Caio teria de recorrer à inseminação artificial para ser pai. A importância da comparação com as trajetórias pessoais de colegas e amigos não deve ser minimizada. No caso de Marcelo, a experiência dos outros serviu como modelo de referência e apoio moral para a sua tomada de decisão.

"(...) e cê sempre fica pensando, um aval dum amigo é sempre uma referência a mais, né?"

Ao retornarem a Paris, Marcelo e Renata fizeram uma última consulta médica, antes de tomarem sua decisão final. Por causa das dificuldades que enfrentaram para serem atendidos na França, a esposa do pai de Marcelo conseguiu uma consulta particular com um ginecologista, que solicitou os exames necessários e permitiu que o casal se certificasse do bem estar do bebê. A preocupação era saber se o fato de terem recorrido a métodos contraceptivos de emergência havia afetado a formação do feto. Em caso de má formação, esse seria um critério para optar pelo aborto, visto não estarem dispostos a correr o risco de criar uma criança com problemas. A notícia da gravidez foi então compartilhada com o resto da família e, diante da reação positiva dos familiares de ambos, o casal mobilizou-se para retornar ao Brasil.

Entre o conjunto de fatores e motivações apresentadas durante seu relato, que reforçaram a decisão pelo nascimento da criança, talvez esteja o fato de que, antes de conhecer Renata, ele já considerava a hipótese de ter filhos.

"Eu já vinha na verdade, desde antes, de uma outra namorada, antes de ir embora, pra França, já tava brincando, começando a pensar em filhos e tudo o mais, mas com um sentimento mesmo de, sei lá, eu nunca fui muito próximo de criança, mas mais de, tô com vinte e seis, naquela época, agora tô com vinte e sete, então eu sempre me disse que eu queria ter um filho antes dos trinta, pra não ficar muito distante dele, em termos de geração, de cabeça."

Essa fala é indicadora de que, na realidade, a decisão também representava a consolidação, ainda que precária, de um projeto de vida adulta. Apesar da trajetória errática, cheia de idas e vindas, em nenhum momento ele deixou de orientar-se no sentido de concretizar um projeto profissional e familiar, tendo passado, inclusive, pela experiência de viver junto com uma companheira antes de conhecer Renata. A idéia de ter filhos antes dos trinta anos é, na realidade, apenas um parâmetro pelo qual pautava o *timing* do seu processo, no sentido de que a partir de uma determinada idade ele *esperava* ter concretizado o sonho de constituir família. Certamente, o cálculo desse *timing* passava pela comparação entre a sua trajetória e a dos pais. Durante a discussão em grupo focal, Marcelo explicou que quando seus pais saíram da Argentina, apesar de ainda estarem estudando, ambos já tinham filhos. Não que esse fator fosse decisivo para a sua tomada de decisão, mas é muito provável que a determinação de ter filhos "*antes dos trinta*" tenha a ver com as referências da geração anterior, embora ele estivesse consciente de que, no seu segmento social, a tendência tem sido de formar família em idades mais tardias:

"Então eu saí de casa com dezenove muito novo, casei, morei junto três anos, com a Fernanda muito novo. Eu tô aqui com filho teoricamente novo, eu tenho poucos amigos com filho, que já têm filho."

Além disso, é preciso considerar que, diante do pouco sucesso em efetuar a sua inserção efetiva no mercado de trabalho e de conseguir manter-se independentemente da sua família, assumir o desafio de encarar uma relação com uma pessoa que ele acabara de conhecer e ainda ter um filho também era uma maneira de se afirmar enquanto pessoa adulta, capaz de assumir e resolver os próprios problemas. Nesse sentido, voltar da Europa, sem diploma de EESS e sem muitos euros no bolso (razão inicial para justificar sua ida), mas com um projeto familiar já em andamento, era uma maneira de *reconstruir* sua identidade adulta de forma legítima e duradoura. De certa forma, Renata compartilhava essa situação com Marcelo, uma vez que ela ainda não era totalmente independente da família, tampouco concluíra o curso de Arquitetura, nem tinha perspectivas imediatas de emprego. Daí o sentido da expressão "*radicalizar*," que ele usa para definir sua situação naquele momento:

"Acho que a frase que define bem foi, 'Pôxa, a gente num vai ter essa criança por medo da gente dá errado?' Talvez pra mim o cheque que a gente se propôs, pelo menos pro meu lado eu vejo um pouco assim, e... Então a gente resolveu radicalizar e já tava com a vida meio tumultuada, meio solta de novo, já tinha sempre um problema na minha cabeça que era: 'Como que eu vou voltar da França?'"

Não é por acaso que, diante da experiência de seus pais, que passaram por várias relações e separações, e tiveram filhos de diferentes uniões, Marcelo afirme esforçar-se para "*que dê certo*," ou seja, demonstrar que ele é capaz de realizar um projeto de vida adulta com sucesso, apesar das condições precárias em que esse projeto foi iniciado. Com efeito, o processo de retorno e estabelecimento de uma nova família com Renata e o bebê não foi nada fácil. Em primeiro lugar, ele não tinha um lugar propriamente seu para onde voltar. Logo que chegou, não teve outra alternativa a não ser hospedar-se, ainda que por apenas duas noites, na casa da mãe. Como uma forma simbólica de afirmar que *não* estava voltando a viver com os pais, sequer desfez as malas e, assim que foi possível, mudou-se para a casa da namorada. Renata, por sua vez, dividia com uma irmã mais nova um apartamento alugado pelos pais, que moram no interior, para que pudessem estudar em São Paulo. Embora a contragosto, Marcelo viu-se compelido a dividir o espaço com Renata e sua irmã e a depender, ainda que indiretamente, da ajuda dos sogros. Alegando que um apartamento de dois dormitórios para um casal, uma irmã e um bebê a caminho constituía uma infra-estrutura inadequada para a futura família da filha, os pais dela tomaram a iniciativa de comprar um imóvel, com três dormitórios, para onde o casal se mudou, juntamente com a cunhada. Na época em que foi entrevistado, portanto, Marcelo e Renata estavam morando nessas condições, e sua maior aspiração naquele momento era justamente conseguir a própria casa.

Porém, faltava ainda *(re)construir* uma nova identidade, ou pelo menos estabelecer um ponto de partida sobre o qual essa nova identidade social e profissional seria constituída. É curioso que ela tenha sido assentada justamente sobre a condição estudantil:

"Pedi pro meu irmão fazer minha matrícula na (universidade), na licenciatura, eu abri a licenciatura, tava trancada, me formei bacharel, então abri, então voltei pra cá, pra já voltar com um vínculo com a faculdade, voltar até com um social também, num voltar perdido totalmente."

A identidade como estudante era, certamente, a identidade social mais palpável e familiar de que ele dispunha naquele momento (daí aí idéia de não se sentir totalmente "perdido") em que ainda não era exatamente um marido, tampouco um pai de família, no sentido de "provedor" ou "chefe de domicílio." A consolidação de sua nova identidade dependeria do sucesso em estabelecer uma relação conjugal com sua nova companheira, bem como de efetivar a sua inserção no mercado de trabalho. O esforço em consolidar uma situação de relativa independência financeira orientou-se pela busca pela *estabilidade*, a situação profissional ideal, almejada por Marcelo. Essa orientação explica a sua inscrição em concursos públicos para o Ministério do Meio-Ambiente, na tentativa de obter uma colocação com contrato e benefícios, a partir da qual pudesse efetivamente fazer planos para o futuro. Renata, enquanto isso, tentava concluir a graduação, mas o final da gravidez e o nascimento de Isabella impediram-na de continuar estudando, ao menos temporariamente.

Infelizmente, Marcelo não passou nos concursos que prestou, e a verdade é que durante os primeiros meses de vida conjugal, apenas gastou as poucas economias que havia juntado. Finalmente, acabou novamente entrando em contato com seu amigo Gustavo e retomou o trabalho de educação ambiental com lideranças comunitárias e professores de nove municípios diferentes nas bacias das represas Billings e Guarapiranga. Inicialmente, começou com alguns trabalhos de produção gráfica, depois começou a dar algumas palestras e, finalmente, pegou a coordenação de um dos cursos dados nos municípios. O volume de trabalho e o envolvimento de Marcelo com as atividades educativas, associados às pressões para obter uma fonte de rendimento regular, fizeram com que ele entrasse em acordo com o amigo para que fosse contratado, com direito inclusive a fazer um seguro de vida.

Foi neste momento de sua trajetória que o conhecemos e entrevistamos. No mês seguinte à entrevista, ele esperava ser contratado e, a partir daquele momento, sentia que poderia "*caminhar um pouco mais tranqüilo*" em direção à concretização do seu projeto de vida adulta. A certeza de que o modelo de adulto que Marcelo esperava realizar para si estava prestes a ser alcançado ficou evidente quando ele concluiu sua narrativa, expressando seu desejo de que as suas conquistas, até aquele momento, pudessem ser "gravadas" ou "arquivadas":

"Então pra mim acho que agora vai ser um momento importante, o momento de dar um 'save' na história... e..."

O primeiro passo já havia sido dado: Marcelo já não vivia com os pais, tinha uma companheira e uma família, era um profissional formado e estava trabalhando na sua área de especialização, num projeto educativo que visava trazer melhorias para as comunidades residentes em áreas de preservação ambiental. Ao utilizar a expressão derivada do inglês, "*dar um save na história*," que tanto se refere aos arquivos gravados no disco rígido do computador, quanto "salvar" alguém ou alguma coisa que esteja em risco, é indicadora do quanto as condições de vida dos jovens adultos que estão iniciando suas transições podem ser precárias e instáveis, mesmo nos segmentos sociais mais favorecidos.

Beatriz – *"Eu não sou ninguém sem meu trabalho"*

Beatriz é uma jovem de 25 anos bonita e espirituosa, que participou de uma das discussões em grupo a convite da irmã de uma amiga e colega de faculdade, que se prontificara a entrar em contato com pessoas da sua própria rede de conhecidas e convidá-las a participarem do estudo. Após a sessão, soube que ela trabalhava em um banco cujo escritório fica na Avenida Faria Lima e, tendo ela consentido em conceder uma entrevista, marcamos um encontro durante a semana, após o expediente, num pequeno café nas imediações onde ela costumava comer uma quiche ou uma torta quando não tinha tempo para almoçar. Na época da entrevista, ela ainda era solteira e estava há um ano sem namorado. Morava com a mãe, um irmão e uma irmã e, recentemente, comprara seu primeiro automóvel. A peculiaridade da sua experiência biográfica está justamente no fato de seus pais serem divorciados e na maneira como a separação afetou a sua vida.

Tendo em conta esse fato, sua narrativa oferece um exemplo interessante de como as relações de interdependência familiares podem ser negociadas. Uma vez que sua mãe não trabalha e, por essa razão, não dispõe de renda própria, em diversas ocasiões Beatriz precisou negociar o apoio financeiro do pai para dar continuidade ao seu projeto de estudos, ao mesmo tempo que precisou estabelecer limites e fronteiras para a interferência dele em suas decisões. Sua busca pela autonomia foi marcada, num primeiro momento, pela necessidade de prover suas próprias despesas e, posteriormente, uma parcela cada vez maior das despesas da casa, num contexto de alternância entre situações de trabalho e desemprego, em que teve que procurar alternativas de renda para conseguir dar conta ao menos de seus gastos pessoais. Embora tenha se orientado no sentido de coadunar trabalho e estudos com uma vocação, ainda não muito definida, nem sempre foi possível escolher atividades nas quais se sentisse realizada. Contudo, na maior parte das vezes ela procurou aprender com suas experiências e estar aberta a tudo que pudesse qualificar como positivo para o seu crescimento pessoal. Essa disposição para adaptar-se às circunstâncias e tirar proveito das situações pode ser entendida como uma interessante estratégia, cujo objetivo é justamente minimizar a frustração de não conseguir compatibilizar sonhos e aspirações com realizações efetivas.

Tendo nascido em São Paulo, em 1978, desde a infância, sempre morou na zona sul da capital, num bairro de classe média, próximo ao aeroporto de Congonhas. Embora desde o nascimento do primeiro filho, sua mãe não trabalhasse fora, a família encontrava-

se numa trajetória de ascensão social. Isso permitiu que ela saísse da pequena escola de bairro onde começara a estudar e mudasse para um outro colégio particular, também na mesma região, que ela qualificou como mais "*caro*" e "*forte*," mas também "*super burguesinho*." A mudança ocorreu na passagem para o antigo ginásio; desde o início, ela sentiu uma diferença social significativa em relação aos novos colegas, com os quais não se identificava. Foi um momento importante em sua trajetória escolar, uma vez que se sentiu vítima de preconceito e discriminação com base em traços de distinção de classe, e teve alguma dificuldade em se integrar e fazer amigos.

"Ah, é aquela sociedade que é preparada não pra ter cultura, pra usar o que o dinheiro traz de bom, que é o quê? Cê ter acesso à cultura, cê ter acesso a recursos que outras pessoas num têm, então na verdade, era voltado pra quê? Pra... compra de bens materiais. Então assim, quem estudava lá, ostentava o tempo todo o dinheiro que tinha e a classe que pertencia, então assim, é... A família toda tinha o carro do ano, e o tênis da moda, e a roupa com a etiqueta da moda..."

Embora não se identificasse com os colegas e se incomodasse com as brincadeiras de mau gosto e as piadinhas, Beatriz não mudou sua atitude, nem seu modo de se vestir ou de se relacionar com os outros. Já naquela época manifestava certa disposição para a sociabilidade, que viria a consolidar-se com o tempo. Ter amigos e estar com eles nas horas de lazer, desde então, era algo extremamente importante para ela; aliás, mesmo depois, em diversos momentos, essa tendência teria papel significativo em sua relação com os colegas, seja de escola, seja do trabalho. Como estratégia para conseguir integrar-se, passou a participar dos treinos e das competições esportivas promovidas pelo colégio, nas quais se destacava; dessa forma, passou a conquistar novos amigos.

Apesar das dificuldades iniciais de convivência, valorizava a infraestrutura que a instituição proporcionava, destacando em seu relato a qualidade da biblioteca, da quadra poliesportiva e a organização da grade curricular que, já no Ensino Médio, procurava orientar os alunos no sentido da escolha da carreira universitária, dividindo a carga horária dos cursos segundo a ênfase nas áreas do conhecimento. Porém, é interessante observar que, embora oferecesse muitos recursos aos estudantes (era um colégio "*rico*" em termos de infra-estrutura), de seu ponto de vista, não havia "*nenhum estímulo na parte intelectual*," ou seja, não eram organizadas atividades que buscassem aumentar o capital cultural, como saraus e grupos de discussão, com os quais havia se familiarizado na outra

escola. As duas instituições apresentavam uma diferença significativa nos modelos de socialização, o que era destacado por Beatriz. A importância atribuída ao acúmulo de capital cultural é um valor significativo na orientação de seus esquemas de percepção e avaliação das instituições de ensino, dos colegas com quem conviveria na faculdade e no trabalho e também de seus namorados.

No final do Ensino Fundamental, Beatriz já manifestava a intenção de enfatizar as ciências biológicas, na escolha do Ensino Médio, uma vez que tinha maior facilidade em Biologia, além das aulas de História, Português e Geografia. Por esse motivo, julgava ter aptidão para estudar nessa área e até cogitava a hipótese de tornar-se professora. Naquela época, afirma, "*não tinha grandes ambições financeiras*," de modo que, se viesse a ter dificuldades para conseguir trabalho, poderia lecionar, mesmo sabendo que, como professora, não seria bem remunerada.

Posteriormente, a orientação inicial de busca pela realização de sua vocação profissional, ainda incipiente e longe de estar consolidada, daria lugar a uma outra, mais pragmática, que lhe proporcionasse ganho certo e assegurasse a manutenção de um padrão de vida determinado. Essa nova forma de encarar as coisas desenvolveu-se, sobretudo, a partir das mudanças vivenciadas em sua estrutura familiar, quando, em 1992, seus pais se divorciaram, quando estava com catorze anos.

Houve, então, modificações importantes em sua trajetória escolar e profissional. Ela ficou morando com a mãe e os irmãos, na mesma casa onde passara a infância. Já que sua mãe não trabalhava fora, era seu pai quem arcava com as despesas domésticas e com as mensalidades escolares. Quando ocorreu a separação, Beatriz teve de sair do colégio onde estudava e ir para uma instituição mais acessível, situada no mesmo bairro, a fim de concluir os estudos. A escolha foi feita por seus pais, que consultaram os vizinhos e, tendo visitado a escola, tomaram a decisão e efetuaram as matrículas. Para ela, esse foi um momento de tristeza e frustração. Naquela altura, já estava perfeitamente integrada ao colégio onde concluíra o Ensino Fundamental e empolgada com as perspectivas para o próximo ciclo de estudos, em que teria, inclusive, aulas específicas no período da tarde. Além disso, era desanimadora a idéia de passar outra vez por um período de adaptação e integração a um novo ambiente escolar.

A mudança, entretanto, foi menos traumática do que inicialmente supunha. Apesar de não dispor de tantos recursos quanto o colégio anterior e ser "*mais fraco*" em relação à qualidade e à quantidade de disciplinas oferecidas, a nova escola tinha um ambiente "*mais*

gostoso de se estar no dia-a-dia." As mensalidades eram mais acessíveis, o que lhe possibilitou encontrar no novo colégio mais colegas da mesma origem social e integrar-se de forma mais rápida e fácil do que em sua experiência anterior. Além disso, foi matriculada numa turma onde só havia estudantes oriundos de outras instituições – portanto, também novatos na escola – de modo que estavam mais abertos a travar novas amizades.

A nova escola, entretanto, era voltada para o ensino técnico. Beatriz viu-se diante da necessidade de optar entre Processamento de Dados, Administração ou Secretariado, ou cursar o Ensino Médio regular com ênfase em ciências Exatas. Como pretendia fazer faculdade, optou, a contragosto, pelas Exatas. Posteriormente, considerou ter sido vantajosa essa opção, nomeadamente por lhe ter proporcionado melhor desempenho em Matemática, Física e Química no exame vestibular.

Devido à nova situação familiar, para ter seu próprio dinheiro, no mesmo ano em que iniciou o Ensino Médio, ela começou a trabalhar em uma loja de roupas, no shopping Morumbi. Com o tempo, foi gradualmente aumentando a importância da sua contribuição para o orçamento familiar, até que, para auxiliar no pagamento das contas domésticas, ela não pudesse mais deixar de trabalhar.

"Aí quando eu tava no colegial eu comecei a trabalhar em loja de roupas, porque meus pais são separados, tal, então eu queria angariar uns fundos pra poder viajar, comprar minhas roupas, ir nas festinhas, (...) Então aí eu comecei a trabalhar tal, a gente passou algumas dificuldades, eu tive que ajudar minha mãe, assim, com dinheiro meu, do meu trabalho mesmo com aquela idade pra... completar a renda em casa, fazer mercado, e outras coisas num é. Aí eu continuei trabalhando, desde essa época porque... realmente num dava pra ficar sem esse dinheiro. E aí eu até hoje eu ajudo, assim."

Esse processo não foi imediato, mas gradual. Enquanto trabalhava, Beatriz manteve-se atenta no gerenciamento das contas da casa e, eventualmente, deparava-se com uma que não fora paga. Havia duas alternativas para contornar a situação: ou ela própria pagava ou recorria ao pai para cobrir a despesa, o que ela passou a evitar sistematicamente após a separação, como será visto adiante com mais clareza. Embora tenha explicado que se "*sentia super mal de deixar a conta sem pagar*" e começou "*a assumir as responsabilidades sem querer*," do ponto de vista emocional/afetivo, essa atitude era preferível a solicitar ajuda e, conseqüentemente, reforçar laços de dependência e dar

margem a cobranças e oportunidades de conflito. Tomar para si essas responsabilidades, ajudando a mãe, era uma forma de reforçar laços de reciprocidade e se afirmar enquanto pessoa adulta.

Conciliar trabalho e estudos, contudo, foi bastante difícil; Beatriz precisou abrir mão de um convívio mais intenso com os colegas e teve de organizar seu tempo livre de outra maneira. Naquela época, a rotina diária deixava-lhe pouquíssimo tempo para estudar ou conviver com os colegas, pois saía do colégio por volta do meio dia e meia, às vezes mais tarde, voltava para casa para almoçar rapidamente, tomava um banho e ia para a loja, onde trabalhava das três e meia da tarde às dez da noite. A falta de tempo para o lazer e os estudos era algo do que se ressentia bastante, especialmente por sentir falta da sociabilidade com os companheiros da escola. Também não tinha tempo para treinar e, gradualmente, começou a sentir-se "*defasada*" em relação às colegas, o que a aborrecia enormemente. Porém, a participação nas atividades de lazer dependia em grande parte dos rendimentos do trabalho – necessitava trabalhar para poder acompanhar os amigos no programas de final de semana, se não quisesse pedir uma mesada ao pai.

Nessa época, começou a namorar Ricardo, um amigo do colégio com quem mais tarde manteria relações de amizade. A partir desse momento, seu relacionamento com a mãe começou a mudar, à medida que passou ter mais intimidade com o namorado e a dormir na casa dele. Embora a mãe não permitisse que eles dormissem juntos em sua casa, as regras eram diferentes quando ela ia para a casa dele. No caso de seu pai, porém, o espaço de negociação era bem menor: nesse caso, eles só tinham permissão para estar juntos, na presença de Orlando, na sala. A relação que seu pai estabelecia com seus namorados também era mais um motivo para os conflitos entre ambos.

Embora tivesse uma carga de trabalho considerável, sua disposição para a sociabilidade, entretanto, não foi totalmente suprimida. Na época do Natal, Beatriz chegava a ter cerca de dezesseis colegas da mesma idade trabalhando na loja. Apesar do cansaço, sempre que podia saía para confraternizar com eles depois do trabalho. A meta de vendas era "*um desafio diário*" para que se empenhasse, pois significava mais rendimentos em forma de comissões.

Seu empenho e esforço no trabalho, contudo, produziram frutos. Aos dezesseis anos, foi chamada para ocupar a vaga de subgerente da loja, o que a fez sentir-se valorizada e reconhecida pelo mérito de ter se empenhado. Ela atribui a sua indicação para o cargo ao seu senso de responsabilidade e capacidade para tomar iniciativa. Esse

reconhecimento constituiu um fator importante para a consolidação da sua relação com o trabalho, bem como a sedimentação de atitudes que valorizava positivamente e adotava estrategicamente como forma de progredir na carreira profissional.

A proximidade da conclusão do Ensino Médio e o objetivo de prestar o vestibular, entretanto, fizeram com que reconsiderasse a sua situação perante o trabalho e os estudos e tomasse uma decisão acerca do melhor procedimento para ter sucesso no vestibular para a carreira universitária. A funcionária que antes dela ocupara a vaga de subgerente havia voltado de licença médica e reassumira o cargo. Para que continuasse a trabalhar na mesma função, Beatriz teria de mudar de shopping e trabalhar ainda mais longe de casa. O pouco tempo que teria para preparar-se para o vestibular e a prioridade que, juntamente com sua família, dava ao ensino superior, acabaram por fazê-la desistir do emprego na loja. O risco de não entrar na faculdade devia ser considerado; o eventual fracasso no exame de admissão significaria uma grande frustração e, eventualmente, a necessidade de investir num cursinho pré-vestibular. Do ponto de vista dos projetos para o futuro, ela deixou claro que, mesmo gostando do trabalho que fazia na loja e sentindo-se realizada com a promoção, "*não queria essa vida pra mim, ficar vendendo sem estudar*." Essa passagem fornece uma indicação preciosa acerca dos valores que ela interiorizou em sua trajetória, especialmente o grau de escolarização que pretendia alcançar e o tipo de posição profissional que gostaria de ocupar.

Durante os oito meses em que ficou sem trabalhar, preparando-se para os exames, decidiu pedir ajuda ao pai para poder dispor de algum dinheiro para seus gastos e necessidades pessoais. Porém, em troca do apoio financeiro, seu pai exigiu que ela e seus irmãos saíssem da casa da mãe e fossem morar com ele.

A mudança teve impacto profundo nas relações familiares. Em primeiro lugar, Beatriz sentiu muito por deixar a mãe, muito acostumada à companhia dos filhos, sozinha em casa, uma vez que não tinha outras atividades ou relacionamentos fora do círculo doméstico.

"E assim, eu fiquei muito magoada nessa época, porque a minha mãe ficou sozinha em casa, e... ela tava acostumada com os três, e ela num tem namorado, nem nada, então ela se sentiu muito sozinha, ela nunca falou nada, nunca chorou na minha frente, mas eu sabia que minha mãe tava sofrendo. Cê sente, né, mulher tem essa sensibilidade, então, eu tinha certeza que a minha mãe num tava legal."

Essa passagem é um exemplo de como as relações de interdependência familiar não atingem apenas esfera econômica, mas abrangem também as relações de dependência afetiva entre pais e filhos. Sendo mútuas, sugerem que a decisão de permanecer morando com o pai ou a mãe não é unilateral, tampouco circunscrita a necessidades materiais, mas também se refere a necessidades de conforto emocional e sentimentos de reciprocidade que reafirmam laços de consangüinidade, afeto e apoio.

Entretanto, a convivência com o pai não era pacífica e ela tampouco se dava bem com a madrasta. Acostumada a ter o próprio dinheiro e autonomia para gerenciar seu tempo livre, aborrecia-se com o excesso de controle e de regras sobre o comportamento esperado dos filhos. A liberdade que conquistara com o trabalho e durante a época em que namorou Ricardo conferiram-lhe um sentido de maturidade; em razão disso, achava que era responsável o suficiente para tomar suas próprias decisões em relação aos horários.

"Então eu era uma adolescente, praticamente... independente, porque eu tinha o meu dinheiro, eu já tava com uma maturidade, assim, com um certo grau de responsabilidade, porque você sabe o que é certo, o que é errado, cê já tem esse discernimento, aí eu já tava acostumada a voltar pra casa duas horas da manhã, quando eu ia em balada, e meu pai me fazia chegar meia-noite. (...) Então assim, me estressou morar com ele, porque ele me fez regredir, assim, sabe?"

O fato de ter pouca margem de negociação dentro dos limites impostos pelo pai, em comparação ao espaço e à liberdade que conquistara em casa com a mãe, chocava-se com sua nova identidade, ainda em construção, como futura pessoa adulta e dava-lhe a sensação de ter "regredido" em relação à situação vivenciada antes da mudança. Os conflitos com o pai e a convivência muito íntima com a mãe provocaram nela percepções negativas sobre determinados comportamentos "masculinos," rejeitados posteriormente nas condutas dos outros namorados que teve.

"Num sei se tem a ver com os meus pais separados ou não, mas eu me prometi que eu nunca vou deixar de viver as minhas coisas e fazer as opções que fazem bem pra mim por homem nenhum."

Aos poucos, a situação ficou insustentável e Beatriz e seus irmãos resolveram voltar a morar com a mãe. O rompimento com o pai, entretanto, não podia ser definitivo,

uma vez que dependia do seu apoio financeiro tanto para pagar as taxas de inscrição nos vestibulares, quanto para custear as despesas com mensalidades, caso viesse a estudar em uma instituição privada. Em função dessa relação de dependência, portanto, não lhe foi possível ter muita autonomia nem para escolher a carreira que seguiria, nem para decidir em que universidade estudaria.

A escolha do curso superior foi um processo difícil. Apesar de ter feito vários testes vocacionais, não conseguia se decidir por uma orientação específica. Além de achar que tinha aptidão para uma variedade de opções de carreira, manifestava certa inclinação para o processo criativo, o que a levava a considerar a hipótese de cursar Publicidade e Propaganda. Analisando a transcrição do seu relato com mais cuidado, é possível observar que identificava como "vocação" é uma combinação entre os tópicos, assuntos ou práticas das quais gostava, ou eram desenvolvidos com mais desenvoltura (habilidade) propiciando-lhe, como resultado, as melhores notas. Considerando o fato de, em sua família, apenas o pai atuar no mercado de trabalho e confiando nele enquanto profissional, ela decidiu aconselhar-se com ele em relação ao que fazer. Ele era consultor de recursos humanos e tinha sido prestador desse tipo de serviço, durante muitos anos, para diversas empresas. A orientação recebida dele, contudo, foi muito mais a de reunir condições para aumentar suas chances de sucesso ao ingressar no mercado de trabalho, para conquistar uma posição de prestígio, do que de corresponder às suas aspirações pessoais quanto à carreira universitária.

"(...) porque ele falou que a Publicidade te dava um foco muito... unidirecional assim. Se eu fizesse Administração, primeiro que você tem habilidades lá, as skill managers lá, que é pra você gerenciar, na verdade, ao invés de você ficar trabalhando pra alguém, que eu já achei muito interessante, porque na verdade todo mundo quer, né, ter o melhor."

Entre fazer um curso apenas porque ela gostava e ocupar um cargo gerencial, seu pai achava muito mais interessante a segunda opção claramente orientou a filha nesse sentido. Esse dado é revelador de como as estratégias familiares, no que diz respeito ao investimento na educação dos filhos, se orientam segundo valores diversos, podendo buscar na formação, por exemplo, um meio para assegurar um objetivo pré-definido em relação ao mercado de trabalho, ou o crescimento pessoal e o enriquecimento cultural. No caso de Beatriz, ela interiorizou que "*ter o melhor*" significa "*gerenciar*," em vez de "*ficar*

trabalhando pra alguém," o que revela a importância atribuída à posição ocupada na hierarquia das ocupações no mercado de trabalho.

Beatriz, por sua vez, queria prestar o vestibular para a Universidade de São Paulo, que ela considera mais prestigiosa e capaz de oferecer melhor qualidade de educação. Seu pai, porém, negou-se a pagar a inscrição na Fuvest, alegando que ela não seria capaz de passar num vestibular tão concorrido e não estava disposto, por conta disso, a gastar dinheiro num projeto fadado ao fracasso. É provável que considerasse que ela teria poucas chances de sucesso pelo fato de ter feito o Ensino Médio em uma escola cuja qualidade de ensino era inferior a de outras instituições, inclusive o colégio onde ela cursara a segunda metade do Ensino Fundamental. Embora também não conhecesse suas reais limitações, ela própria considerava não dispor de muito tempo para estudar o necessário para disputar esse exame. É possível que ambos, ela o pai, compartilhassem a crença de que os custos materiais e humanos de enfrentar o maior exame vestibular do País fossem proibitivos, talvez porque um eventual fracasso na prova implicasse o investimento em um cursinho preparatório. Essa possibilidade permite levantar a hipótese de que, muitas vezes, em função de uma expectativa *negativa* de sucesso, a opção pela universidade pública seja desconsiderada. De todo modo, sua irmã mais velha já estudava em uma instituição privada e, no caso de ser aprovada, Beatriz teria direito a um desconto na mensalidade. Ficou decidido, assim, que prestaria o curso de Administração de Empresas com ênfase em Marketing (o que a aproximava de sua escolha inicial) na mesma universidade em que a irmã estudava.

O interessante é que Beatriz ainda aspire entrar na USP. Para ela, a universidade estadual representa um sonho de criança, de estudar numa instituição aonde efetivamente poderia "*enriquecer muito*, *intelectualmente falando*," não apenas pela qualidade dos professores e das aulas, como dos métodos de ensino que imagina lá haver. Suas representações derivam, em parte, da experiência de alguns colegas que lá estudaram e com quem compartilha suas impressões.[129]

Seja como for, o fato é que ela detestou a faculdade onde estudou Administração. Achou-a um "*lixo*" e, nos dois primeiros anos, considerou "*horríveis*" alguns dos professores, especialmente os de Literatura e Psicologia. Porém, como não tinha muita

[129] Em pesquisa realizada com uma amostra de estudantes universitários em São Paulo, em 2001, que incluía a USP e duas outras instituições privadas, pude confirmar que essas representações estão presentes tanto entre estudantes da própria USP, quando entre os das outras universidades que fizeram parte do estudo. Entre os que escolheram a USP como sua primeira opção, 57% responderam que a escolha foi feita, em primeiro lugar, pelo prestígio e a reputação da instituição; 33% a qualidade do curso oferecido. (Pimenta, 2001)

escolha, "*foi levando*." Nos dois últimos anos, quando começou a ter aulas de Publicidade e de Marketing, gostou bem mais e passou a aproveitar melhor o curso. Seu descontentamento com a instituição é fortemente embasado em sua experiência escolar anterior. Tomou como parâmetro a disciplina e organização curricular a que estava habituada nas escolas em que estudou e achava a desorganização e falta de empenho dos professores o principal fator que a levou decepcionar-se com o curso. Preferia ser cobrada em relação aos trabalhos a ser aprovada "*sem ter aprendido*" efetivamente.

A necessidade de trabalhar e romper definitivamente a relação de dependência com o pai, que lhe causava tanto incômodo, fez com que ela procurasse trabalho logo que começou a estudar Administração. Ainda no primeiro ano da faculdade, conseguiu emprego como estagiária de marketing numa agência de publicidade. Embora ainda estivesse no primeiro ano do curso, o que diminuía consideravelmente suas chances de conseguir um estágio, Beatriz valeu-se de sua rede de sociabilidade para obter uma indicação. Um amigo de sua irmã, que trabalhava nessa agência, indicou-a para fazer uma entrevista com a gerente de área. Ela passou na entrevista e logo começou a trabalhar. Essa primeira experiência de trabalho na área para a qual estava se preparando foi um momento muito importante de sua trajetória pessoal e profissional. Do ponto de vista pessoal, considera que a oportunidade de conviver, no ambiente de trabalho, com tantos colegas, da mesma idade e da mesma faculdade, foi algo extremamente prazeroso e realizador. Do ponto de vista profissional, a experiência foi significativa no sentido de proporcionar um aprendizado *prático*, que ela valoriza, em contraposição ao saber eminentemente *teórico* que lhe era apresentado nas aulas.

"Foi a melhor época da minha vida, assim, é, departamento lotado de estagiário, nunca vi ter tanto estagiário na minha vida, e todos estavam na mesma faculdade, então a gente saía de lá, ia pra aula junto, fazia academia junto, na época, fazia natação... Foi muito gostoso. Aí foi quando eu tive o primeiro contato assim mesmo com a área, que eu vi a diferença do teórico pro prático, né, assim, realmente é um disparate. Você vê que é uma coisa num se enquadra muito bem dentro da outra, cê..."

Certa vez, quando trabalhava nessa agência, tomou a iniciativa de falar com a diretora da área para expor o que pensava a respeito de um determinado aspecto das condições de trabalho, alguns recursos que considerava importantes para realizar melhor suas tarefas. Beatriz acredita que essa conversa tenha, posteriormente, motivado o contato

dessa mesma diretora, que saíra da agência para montar o seu próprio negócio e se lembrou dela, chamando-a para trabalhar. Apesar de gostar do ambiente de trabalho da agência anterior e das atividades que desenvolvia, diante da perspectiva de dobrar seus ganhos, desligou-se do estágio e foi admitida como assistente de atendimento nessa outra empresa. O reconhecimento da sua capacidade de trabalho é um aspecto reiterado em seu relato. Configurou momentos importantes em sua trajetória profissional em que se sentiu reconhecida como pessoa responsável, capacitada e apta a assumir novas funções, o que constitui elementos significativos na consolidação de sua identidade enquanto adulta.

Embora a agência fosse bem menor do que a anterior e ainda estivesse em seus primórdios, Beatriz considera sua segunda experiência de trabalho bastante mais significativa do que a primeira, especialmente porque passou a acumular mais responsabilidades e a ter uma visão mais completa do processo como um todo.

"Mas eu achei bacana o outro porque era assim, se eu fosse no evento, se eu num contratasse os fornecedores, se eu num vendesse o projeto, se eu num tivesse tudo, o fluxo de caixa da empresa, e bábábá, porque é mini agência, então, nada saía. Então acho que assim, foi o melhor aprendizado administrativo que eu tive. Porque eu trabalhei todas as pontas, do começo ao fim do projeto (...) Já na outra agência, como era muito grande, ficava tudo muito segmentado, então a parte de criação ia prum andar, a parte de distribuição ia proutro andar, a parte de treinamento ia pra outro andar, entendeu?"

Esse aspecto é extremamente importante. Sendo responsável por um projeto do início até o final de sua concepção, Beatriz sentia maior identificação com o trabalho realizado e, conseqüentemente, mais satisfação com a atividade. Apesar de morar longe do trabalho e ter de acordar muito cedo para chegar à agência, além de freqüentemente se atrasar para as aulas à noite, de certa forma, seu esforço era compensado pela sensação de ser parte importante daquele processo. Na realidade, essa foi a experiência que mais a aproximou de uma posição efetivamente *gerencial*. Contudo, a condição de estudante colocava-a numa faixa de renda incompatível com o volume de trabalho que realizava. O excesso de tempo dedicado ao trabalho contribuiu, inclusive, para prejudicar seu desempenho – o fato de chegar atrasada às aulas resultava em faltas que eram computadas em sua folha de aluno e, mais de uma vez, ela correu o risco de ser reprovada.

Durante o período do curso, Beatriz teve dois namorados, Leandro e Felipe, que era do Rio de Janeiro. Ambos os relacionamentos duraram dois anos. Embora não tenha falado

muito a respeito, há dois aspectos importantes a reter quanto a essas relações. Embora Leandro fosse "*um doce*" e a fizesse se "*sentir super bem*," tinha ciúmes e era emocionalmente muito dependente, o que fazia com que se sentisse "*presa*." Esse dado é um indicador importante de que a questão da autonomia não está circunscrita apenas à independência financeira em relação à família de origem, podendo estender-se às relações afetivas entre parceiros. Beatriz não queria, por causa do namorado, deixar de estar com as amigas e ter liberdade sobre o gerenciamento das suas atividades de lazer.

O fato de Felipe morar no Rio de Janeiro implicou a negociação de mais espaço dentro de casa e liberdade no uso do tempo livre, para que a relação pudesse ser viabilizada. Praticamente em todos os finais de semana, ela viajava ao Rio para estar com o namorado. Ocasionalmente, porém, ele vinha a São Paulo e foi preciso convencer sua mãe, já que ele não tinha onde ficar, de que não havia outra alternativa a não ser acolhê-lo na casa deles. O aspecto mais significativo dessa relação foi o fato de que ambos compartilhavam hábitos culturais semelhantes, e essa era uma característica de seu companheiro que ela apreciava muito.

"(...) então a gente tinha uma boa química, aí a gente tinha um bom nível de diversão, assim, daí a gente tava sempre indo em show, em exposição, então assim, eu treinei muito essa parte cultural que tem dentro de mim assim, porque eu nunca tinha tido nenhum companheiro com esse lado, foi ótimo."

Seu último ano de graduação, entretanto, coincidiu com um período muito conturbado na economia brasileira, em que a moeda nacional sofreu súbita desvalorização diante do dólar, com aumento no custo das importações, fuga de capitais e considerável diminuição dos investimentos estrangeiros. O ano era 1999; o clima de recessão econômica tinha afetado de forma contundente o mercado publicitário. Os clientes da pequena agência onde trabalhava cortaram imediatamente os investimentos em publicidade e a empresa amargou vários meses de poucas encomendas e escassos recursos. Em vista desse panorama, Beatriz foi convidada a "*tirar férias*" e, em novembro, foi demitida. Na época, seu pai, que atuava na área de recursos humanos, também estava em férias e ela não pôde pedir-lhe que intermediasse uma mudança de colocação. Uma vez que tinha mais tempo para fazê-lo, esse período serviu para que assumisse a elaboração do trabalho de conclusão

de curso que estava desenvolvendo com seu grupo, formando-se com sucesso no final do ano.

Em toda sua trajetória profissional, o período que ficou sem trabalho após a conclusão da graduação foi, de longe, o que lhe causou maior angústia e sofrimento. Durante vários meses, tudo o que conseguiu foi prestar alguns serviços esporádicos, atuando como *free lancer*. Apesar da autonomia que tinha quanto ao gerenciamento do próprio tempo e do fato de receber diretamente, sem intermediação de nenhuma agência, ela conta a dificuldade de adaptar-se a essa situação de trabalho.

"(...) porque eu num tinha registro, num tinha nada fixo, num era um dinheiro que eu podia contar, num podia nem planejar, horrível, não me adaptei a essa vida. (...) Foi aí que eu descobri uma coisa muito importante, que eu num sou ninguém sem meu trabalho. (...) eu sou super animada, eu gosto muito de conversar com as pessoas, eu me senti um lixo, naquela época. Fiquei desempregada eu chorava quase todo dia, eu ficava desesperada, fui trabalhar por trezentos reais. Era um quinto do que eu ganhava na época."

Esse trecho oferece-nos um pouco da dimensão que a dependência do trabalho assalariado assumiu na era da segunda modernização. Para Beatriz, não ter um rendimento fixo era especialmente doloroso porque isso implicava, no médio prazo, reassumir a situação de dependência em relação ao pai, quando já tinha cumprido parte de seu projeto educacional/profissional e esperava, com isso, ter acumulado os requisitos para uma inserção definitiva e duradoura no mercado de trabalho. Em relação a esse aspecto, é, portanto significativo que, apesar de ele trabalhar com recursos humanos e estar em posição de encaminhá-la para um emprego, ela tenha se recusado a pedir ajuda, mesmo financeira.

"Meu pai também tentou, só que assim, com o meu pai eu sempre fui um pouco orgulhosa, sabe, eu nunca gostei de aceitar muito favor dele, porque... Ele tinha um pouco o mau hábito de jogar na cara, assim, sabe, eu num queria ouvir que eu tava trabalhando porque ele conseguiu emprego pra mim. Então eu num pedia nada pro meu pai, nem dinheiro assim, era... só no último mês que eu precisei tirar uns documentos pro banco, aí eu ia precisar de uns trezentos reais, e aí pedi emprestado pro meu pai, e assim que eu, o primeiro mês de salário, eu devolvi pro meu pai, assim."

À primeira vista, pedir ajuda poderia ser interpretado como estratégia racional para amenizar ou pelo menos tentar resolver o problema. Entretanto, em relação ao processo de transição para a vida adulta, é aqui preciso considerar outros fatores que vão além da questão racional, especialmente as expectativas que os pais têm em relação aos próprios filhos, e vice-versa. A necessidade que Beatriz tinha de "provar" que era capaz de prover-se e resolver seus próprios problemas era uma maneira de afirmar, tanto para si mesma, como para os outros, que alcançara um outro estatuto e consolidara com sucesso sua independência. Ao recusar ajuda, eximia-se da necessidade de justificar suas escolhas e decisões e também de explicar seus eventuais erros e equívocos, estabelecendo assim, limites para a interferência paterna em sua vida. Essa atitude foi se consolidando aos poucos conforme seu relacionamento familiar se alterou em função da separação e, também durante a experiência de ter morado com o pai e ter sentido que ele a fizera "regredir." Para que isso não voltasse a ocorrer e pudesse demonstrar que, ao contrário, *progredira* em direção à posição de adulta, passou a escolher cuidadosamente o que deveria (ou não) dizer ao pai.

"Pro meu pai não, meu pai só falo quando eu tenho certeza que eu vou tá caucionada na operação, então assim, só falo que eu vou mudar de emprego quando eu já arrumei outro, na verdade já ia chutar o emprego mesmo, mas aí apareceu outro, e aí eu falo como se fosse uma decisão bem sensata. Sempre mostro sensatez pro meu pai, porque se não ele entra em parafuso. Então eu sei os limites dele, eu coloco a historinha do jeito que ele quer ouvir. Eu num faço, de um... por que aprendi, das várias tentativas que eu fiz, que ele não tem estrutura pra ouvir a verdade. Eu conto a verdade do jeito que ele quer ouvir. Sei lá. Num me faz mal fazer isso."

Isso mostra como a identidade para o outro pode ser manipulada (*eu coloco a historinha do jeito que ele quer ouvir*), especialmente quando a identidade para si não corresponde ou não contempla todos os requisitos daquilo que o outro espera (*sempre mostro sensatez*). Nesse sentido, o estatuto de adulto é negociado com base no cumprimento de alguns requisitos e na realização de alguns objetivos, particularmente aqueles que indicam maturidade (na tomada de decisões, por exemplo) e autonomia (pagar a faculdade, prover as próprias despesas, comprar um carro). No entanto, é interessante observar que a negociação ocorre com base em representações e expectativas que, tantos os pais como os filhos, têm do que significa agir ou não como uma pessoa adulta. Beatriz sente que precisa demonstrar sensatez em relação às suas decisões (o que indica que

sensatez é um atributo do adulto) e se percebe vulnerável quando ocorrem situações em que as expectativas não são realizadas. Caso ela dissesse que iria mudar de emprego e não tivesse sucesso em efetuar a mudança, crê que o pai não respeitaria sua decisão e, portanto, não lhe daria o apoio emocional que precisa. Desse modo, diante do risco de insucesso, ela adota como estratégia revelar apenas parte do problema ou transmitir a idéia de que seu projeto foi concretizado, minimizando assim o desgaste emocional de não corresponder às expectativas de seu pai e não ser apoiada em sua decisão.

O impacto que a situação de desemprego teve em sua vida social e, inclusive, sobre a auto-percepção de sua identidade, é uma medida de quanto a atividade remunerada é importante para que uma pessoa se sinta *socialmente incluída*. Para Beatriz, o trabalho representava não apenas a possibilidade de ter acesso aos bens de consumo e às atividades de lazer com os amigos (na época ela conta que se afastou um pouco dos amigos, pois não tinha dinheiro para ir com eles para as "baladas"), como a sensação de *pertencer*, a um local de trabalho, a uma posição profissional específica, à sociedade e até mesmo a um contexto social mais amplo.

> *"Assim, porque cê tá trabalhando, pelo menos pra mim, cê tá cum outro astral, tá em contato com outras pessoas, tá inserido no mundo, sabe que a taxa de juros subiu ou caiu, sabe que o mercado tá ruim pra câmbios, tá bom pra isso, acompanha os jornais, então cê sabe o que tá acontecendo, é muito mais fácil. Pra mim."*

O desenvolvimento de sua trajetória laboral dá alguns indícios de como os sujeitos vivenciam a precariedade atual das relações de trabalho, bem como das contradições inerentes à lógica da associação entre formação e colocação profissional. Quando começou a trabalhar em agências de publicidade, ainda no início do ensino superior, Beatriz ingressou como estagiária. É curioso e preocupante, por exemplo, o fato de que essa inserção só foi possível porque ela dispunha de uma rede de sociabilidade grande e eficaz o suficiente para conseguir uma indicação e a chance de fazer uma entrevista, ainda no primeiro ano. Os contatos sociais que estabeleceu durante essa primeira experiência foram fundamentais para que conseguisse a posição na segunda agência, onde foi contratada como assistente. Contudo, apesar da responsabilidade que tinha e do volume de atividades que exercia, seus ganhos eram compatíveis com os de um estagiário, ou seja, não correspondiam, nem de longe, ao que de fato fazia, daí Beatriz referir-se ao seu trabalho

como "*desafiante*," porém "*escravo*." Nessa época, ela só conseguiu pagar as mensalidades da faculdade porque, nos finais de semana, participava de eventos que lhe rendiam gordas comissões. Quando finalmente se formou e poderia pleitear uma posição e remuneração compatíveis com sua posição, ficou desempregada. Embora tivesse os requisitos e a experiência necessários para conseguir um emprego, não teve sucesso e, durante cerca de um ano, acabou por aceitar qualquer trabalho que lhe fosse oferecido, mesmo que isso representasse diminuição significativa em relação aos rendimentos que auferia quando ainda não era formada.

A certa altura, Beatriz foi contratada para fazer um evento junto à Comissão de Turismo da Austrália, órgão governamental que intermediava o trânsito de turistas entre o Brasil e aquele país. O objetivo do evento era recepcionar cidadãos australianos em visita ao País e cuidar dos aspectos logísticos e organizacionais. Beatriz cuidou disso, aproveitou para praticar inglês e ficou conhecendo o cônsul da Austrália no Brasil. O evento rendeu-lhe um bom dinheiro e a satisfação de ter atuado numa área que também a interessava, o turismo. Essa experiência também lhe proporcionou contatos que, eventualmente, possibilitaram seu trabalho nessa agência. Tratava-se do estabelecimento de relações públicas entre os dois países; Beatriz passou a fazer parte da pequena equipe, responsabilizando-se pela área parte de comunicação e fazendo *newsletters* sobre o programa de atividades e relatórios justificando custos. Apesar de ganhar muito pouco, especialmente considerando suas experiências anteriores de trabalho, Beatriz considerou a atividade extremamente positiva, nomeadamente por estar *formalmente inserida* numa ocupação e ter contato com a atividade turística. Eventualmente surgiu uma oportunidade de ela mudar-se para a Austrália e trabalhar lá, porém, a negociação acabou por não dar certo e a viagem não se concretizou. Nessa época, entretanto, Felipe começou a manifestar-se contrário à idéia de sua mudança para outro país, por achar que a relação não sobreviveria à distância. Entre o namoro e a oportunidade de morar fora, ela escolheu a Austrália, e esse seu relacionamento terminou.

Durante esse período, Beatriz enviou muitos currículos, participou de diversas entrevistas e inscreveu-se para uma série de programas de *trainee* oferecidos por bancos e outras empresas, direta ou indiretamente ligadas ao marketing. Finalmente, depois de quase um ano sem sucesso, foi chamada a participar de um processo de seleção em um banco privado, de origem estrangeira, instalado há pouco mais de uma década no Brasil.

Na época, ela ainda estava trabalhando na agência e havia, inclusive, se integrado bastante bem à equipe, adaptando-se ao ambiente de trabalho e estabelecendo relações de confiança e amizade com os colegas. A oportunidade de ingressar no banco era um tremendo desafio e, nesse sentido, o apoio e o incentivo dos colegas foi fundamental para ajudá-la a tomar sua decisão. Em primeiro lugar, Beatriz nunca havia considerado a hipótese de trabalhar em um banco, pois achava que esse tipo de atividade não nada tinha a ver com o seu perfil, especialmente porque dentro de uma grande corporação teria de adaptar-se a muitas regras, rotinas, procedimentos e burocracias que não se coadunavam com seu jeito de ser. Essa percepção pode ter sido consolidada pelo período de coabitação com o pai, mas também a partir da análise de perfil que foi feita como parte do processo de seleção, que ela posteriormente pode ter incorporado. De qualquer forma, o resultado de sua "*personal profile analysis*" acusou certa "dispersão" e "falta de foco" características de uma pessoa mais habilitada para o processo criativo e para o contato com os clientes. Diante disso, ela foi alocada para trabalhar no atendimento ao público.

É curioso como, apesar do investimento empregado em recursos humanos no recrutamento de pessoal, apesar das análises sofisticadas e das avaliações de especialistas, ela tenha sido direcionada para uma ocupação totalmente incompatível com sua vocação e aspirações pessoais. De todas as atividades já exercidas em sua trajetória profissional, trabalhar em agência bancária foi, de longe, a que mais detestou; Beatriz chegou mesmo a enfatizar que considerou a ocupação um "*lixo*" e que de fato "*odiou trabalhar nisso*." Em face dessa situação, ela procurou o gerente de área e, numa atitude bastante pró-ativa, tomou a iniciativa de expor com franqueza o seu problema, arriscando-se inclusive a perder o emprego.

"Aí eu pedi, fui falar com o gerente regional, e expus o que eu achava, achava que eu num tinha vocação praquilo, que o banco tava desperdiçando o dinheiro dele me colocando, me alocando numa função que eu num era boa, enfim... Aí abriu uma vaga na mesa de CDB, dentro da tesouraria, que era pra captar recursos, eu sempre amei fazer investimentos, era o único produto do banco que eu vendia que nem água... e aí fiz a entrevista, passei, e agora é isso o que eu faço. Capto dinheiro."

É interessante observar que, diante das dificuldades pelas quais passou para reunir recursos que lhe permitissem alcançar autonomia financeira, ela tenha justamente conseguido uma vaga na área de investimento. Ao descrever sua atividade como "*captar*

dinheiro," Beatriz verbaliza suas próprias necessidades individuais, realizando para o banco aquilo que não tivera condições de fazer anteriormente. Os bônus que recebe por atingir metas certamente contribuem para que ela procure atingir e superar as que são estabelecidas e tirar sua participação nos lucros. É importante enfatizar que, para atuar nessa área, houve uma mudança significativa no modo como via esse tipo de trabalho. Na discussão em grupo focal ela explicara que, apesar de estar trabalhando na área financeira, que originalmente considerava "*o ó do borogodó, o último lugar do mundo que eu pensava em trabalhar,"* estava gostando do trabalho na tesouraria e sentia, inclusive, que acordava todos os dias com vontade de trabalhar e de lá encontrar os amigos. Esse dado é indicador de que, ao menos externamente, Beatriz procura transmitir a sensação de gostar do que faz, apesar de não atuar em sua área de formação e de ter se afastado da sua vocação original.

A questão é a seguinte: por que motivos Beatriz decidiu continuar trabalhando no banco, diante da insatisfação com a atividade e apesar de ter sido alocada numa agência. Por que procurou outra função na mesma empresa, se não se entusiasmava com a idéia de trabalhar na área financeira? Embora, posteriormente, tenha reavaliado sua decisão como o desejo de superar um desafio (o de tentar atuar numa área incompatível com suas características) em relação a si mesma, a verdade é que *não tinha outra alternativa*, pois o trabalho no banco foi "*o único programa de trainee que deu certo*," a única oportunidade que surgiu após o longo período em que ficou desempregada, e a situação financeira em que se encontrava naquele momento não permitia que recusasse a oferta.

A contradição que existe na trajetória escolar e profissional de Beatriz, à qual ela não consegue atribuir outra explicação senão a de ter sido peça pregada pelo destino, é justamente o fato de ter passado por todo o processo de identificação de sua vocação, ter se preparado para trabalhar na área de marketing (por meio dos estágios nas agências publicitárias) e concluído o curso superior específico sem que, ao final, conseguisse ingressar na área em que se especializou. Enquanto estava fazendo treinamento em Curitiba, antes de ocupar sua função na agência, uma empresa nacional de cosméticos tentou contatá-la em sua casa, a respeito de uma vaga na área de marketing. Sua mãe, entretanto, respondeu que Beatriz estava trabalhando e não podia fornecer um telefone fixo pelo qual pudessem encontrá-la, de modo que ela acabou por perder essa oportunidade de emprego. Esse episódio contribuiu para reforçar sua percepção de que o fracasso em direcionar sua carreira em conformidade com o que inicialmente planejara não tem

explicação lógica ou racional, mas apenas incidental, uma infeliz coincidência ou um evento sobre o qual não tem nenhum controle.

Com o tempo, ela acabou por adaptar-se à nova função. Os rendimentos obtidos por meio do trabalho permitiram, inclusive, que ela pudesse investir na compra de um carro. É interessante observar que essa decisão, e não um imóvel para onde pudesse se mudar e viver independentemente de sua família, também foi, de certa forma, estratégica. Embora já considerasse a possibilidade de sair da casa da mãe para morar sozinha, e tivesse juntado dinheiro o suficiente para dar entrada num apartamento e conseguir um financiamento a longo prazo, ela decidiu adiar sua decisão para um outro momento, pois sente-se responsável por manter sua metade da família independente do pai.

"Porque os meus irmãos num se sustentam ainda e eu que pago as contas da minha casa. (...) Mas enfim, eu tenho medo de ir embora de casa e num ter dinheiro pra mandar pra eles e eles... passarem dificuldade, sabe?"

É importante lembrar seu desconforto em ter que pedir apoio ao pai e, nesse sentido, "passar dificuldade" tem a ver justamente com a necessidade de negociar ajuda e a ansiedade que isso lhe causa. Por outro lado, no caso de alguma eventualidade, ela considera o risco de haver-se com uma dívida da qual não possa se livrar rapidamente. Ela explicou que a opção pelo automóvel se deveu ao fato de que esse bem tem mais *liquidez*, de modo que poderia vendê-lo mais facilmente do que se estivesse comprando um apartamento. O raciocínio por trás dessa estratégia é que ela deve estar preparada para, no caso de um imprevisto de ordem financeira, poder dispor de recursos da maneira mais rápida possível. Essa decisão indica uma atitude pragmática que toma o *risco* como uma possibilidade que precisa ser antecipada. A atitude de Beatriz é fundamentada tanto em suas experiências anteriores, quando ficou sem trabalho e, conseqüentemente, sem rendimentos, quanto na *incerteza* em relação à estabilidade de sua posição no mercado.

A atitude em relação ao risco não precisa necessariamente ser interpretada como uma antecipação de eventos ou resultados negativos. O risco também pode configurar novas *oportunidade*, e estar aberta ao novo também é uma estratégia que ela adota no sentido de reunir mais qualificações e ter um diferencial com o qual enfrentar a concorrência por posições melhores no mercado de trabalho. Não estar comprometida com grandes dívidas a longo prazo lhe dá maior flexibilidade, por exemplo, para estudar fora. Já

há algum tempo, ela vem considerando a hipótese de passar alguns meses no exterior, fazendo um curso de línguas ou uma especialização. Estar disponível para morar em outra cidade, região ou país, é um dos impulsos que caracterizam a crescente individualização das carreiras ocupacionais na modernização tardia.

B: *Talvez eu venda tudo e vá morar na Inglaterra, eu num sei, realmente num sei.*
Ent: *Tá em dúvida.*
B: *Eu tô, porque os anos vão passando, né, e você num toma atitude, você vai perdendo as oportunidades, e a vida é uma só, daqui a pouco eu vou tá mais velha, talvez eu num tenha essa oportunidade de... Ou talvez eu tenha, quando eu tiver mais dinheiro pra, fazer um MBA lá fora, num sei!*

Pouco mais de um ano antes da entrevista, Beatriz terminara seu último relacionamento. Comparado aos outros, o namoro com Daniel fora "*a relação mais madura*," especialmente porque ela teve de tomar algumas decisões importantes quanto ao que desejava em um companheiro com quem eventualmente pudesse casar-se. Daniel morava com uma irmã e dividia com ela as despesas da casa. Entretanto, não administrava seus rendimentos da mesma maneira que Beatriz, que considerava suas prioridades menos importantes. É bastante provável que a relação desigual havida entre seus pais (não permitindo que ela trabalhasse e ficasse em casa cuidando dos filhos) tenha o ponto de partida para sua discordância. Sua identidade como mulher adulta vem se consolidando fundamentada no princípio de que as relações entre gêneros devem tão equânimes quanto possível. Há aqui uma mudança importante de valores, no sentido de que ela objetiva maior reciprocidade entre parceiros, tanto no que diz respeito aos ganhos materiais, quanto às atenções afetivas e ao espaço reservado a cada um.

"Eu sempre tratei assim, o relacionamento, entendeu, se eu estou junto, eu estou realmente junto. Então... as prioridades dele também viram minhas prioridades, (...) só que a hora que eu percebo, porque realmente, homem é mais egoísta, hora que eu percebo, que a contraparte não tá sendo feita... eu desisto de tudo. Entendeu? Isso vai acontecendo inconscientemente, eu tenho essa percepção hoje, que eu vou fazer vinte e seis anos, num é, num foi sempre que eu tive. Então... isso me deixa bastante magoada, eu sofro com isso assim, na verdade."

Talvez o que Beatriz esteja procurando é se afastar do tipo de relacionamento com o qual conviveu desde a infância, entre seu pai e sua mãe, um modelo de dominação

masculina que não se coaduna mais com a identidade adulta que ela construiu para si, fundamentada em valores como independência, reciprocidade e autonomia para tomar suas próprias decisões.

As características que Beatriz espera encontrar num parceiro não são diferentes das características que utilizou na discussão em grupo para descrever uma pessoa adulta e este é, certamente, um dos fatores que a orientam em sua busca por um companheiro. É evidente que essa orientação reflete a percepção que tem de si mesma, bem como das experiências afetivas de seus pais, suas amigas e/ou colegas de trabalho. Esses elementos, sem dúvida, tiveram papel importante em suas decisões sobre a continuidade ou não de seus relacionamentos e contribuíram para delinear sua trajetória afetiva.

Luciano – *De ferramenteiro a líder comunitário*

Conheci Luciano por intermédio de um colega de doutorado, que mora no mesmo bairro, na zona sul de São Paulo, próximo ao terminal João Dias. Na época, um conhecido desse meu colega deixou-nos um cartão de visita de uma pequena associação cultural, ainda nova na comunidade, cuja sede ficava na sobreloja de uma igreja evangélica. O cartão tinha um número para contato e, por telefone, marquei uma reunião com Luciano, fundador e coordenador do projeto. Nesse primeiro telefonema, apresentei-me como pesquisadora e expliquei-lhe um pouco o trabalho que estava desenvolvendo, falei dos meus interesses e expus-lhe a necessidade de entrar em contato com outras pessoas que pudessem participar dos grupos focais e, posteriormente, das entrevistas individuais. Uma vez marcada a reunião, fui até o Jardim São Luís para conhecer a associação. A escolha desse bairro não foi feita por acaso. Na realidade, tratava-se de uma região que eu já conhecia e freqüentava habitualmente, uma vez que havia visitado meu colega várias vezes em sua casa e, inclusive, cheguei a ser apresentada a alguns de seus vizinhos e conhecidos.

O Jardim São Luís é um grande distrito da capital paulista que integra 90 bairros bastante heterogêneos, com uma população estimada em cerca de 250 mil pessoas[130]. Considerado uma região periférica da cidade, comporta grande número de favelas, que contrastam com as áreas urbanizadas e lhe conferem a grande diversidade social que o caracteriza. Juntamente com o distrito Jardim Ângela, compõe a subprefeitura de M'Boi Mirim, uma das áreas mais carentes da cidade.[131] A carência de equipamentos urbanos e a ausência de intervenção pública que são ali constatadas têm levado a população a mobilizar-se no sentido de viabilizar ações reivindicatórias e efetivas, bem como projetos culturais, tais como a associação cultural que fomos conhecer.

Nesse primeiro encontro, tive a oportunidade de conhecer a associação, o espaço em que as atividades são desenvolvidas e alguns membros voluntários do projeto, que ainda estava no início. Na época, a associação estava comemorando o primeiro ano desde a

[130] Fonte: Fundação SEADE, 2005.

[131] De acordo com os dados levantados pelo Núcleo de Seguridade e Assistência Social da PUC/SP, responsável pela criação do Mapa de Exclusão/Inclusão Social para o município de São Paulo, o Jardim São Luís apresentou, em 2002, um índice de exclusão social de – 0,61, que o situa na 21ª posição entre os distritos que apresentaram os piores índices. (Esse índice é situado sobre uma escala decimal em que, quanto mais próximo de – 1,0, mais a população se aproxima da exclusão social). É importante esclarecer que o Jardim Ângela, que é considerado o distrito com IEX mais baixo em todo o município, integra a subprefeitura de M'Boi Mirim, de modo que os dados sobre a região são afetados pela integração desse distrito. O Jardim São Luís, entretanto, tem um grau de desenvolvimento social e econômico diferente e sensivelmente maior do que o vizinho Jardim Ângela.

obtenção do estatuto de Organização Não-Governamental e dois anos desde a sua concepção. À frente do projeto estavam Luciano e sua esposa Carmem, além de um pequeno corpo de voluntários, responsável por oito oficinas diferentes, que incluíam percussão, maracatu, *break*, violão, xadrez, futebol e cineminha e atendiam cerca de 200 crianças e adolescentes. Ainda com poucos patrocinadores, a associação pretendia firmar um convênio com a prefeitura, a fim de captar recursos e expandir suas atividades.

Após as apresentações, expliquei o que era o trabalho, o que queria estudar e quais eram meus objetivos. Luciano é uma pessoa aberta e comunicativa, que se relaciona facilmente com as pessoas. Conforme pude observar enquanto durou a pesquisa, essas características foram fundamentais para que ele se firmasse como uma liderança na região e mobilizasse colaboradores e voluntários para dar vida ao projeto da ONG. Muito solícito, ele prontificou-se a colaborar comigo, indicando e reunindo moradores da comunidade para uma primeira conversa sobre as atividades que seriam realizadas e que, eventualmente, convidaria para participar das discussões em grupo focal. Um outro encontro foi então marcado, com alguns voluntários, no qual tornei a explicar minha intenção e expus como as discussões seriam realizadas. Além de entrar em contato com possíveis participantes, Luciano muito gentilmente cedeu o espaço da associação para que as sessões fossem realizadas, dali a alguns dias, em datas previamente marcadas.

Apesar de alguns contratempos – alguns participantes esqueceram-se do compromisso agendado, o que exigiu que nova data fosse marcada e tivéssemos de improvisar um pouco, recrutando novos voluntários naquele mesmo dia – conduzimos com sucesso duas discussões em grupo focal, na sede da associação, em junho de 2004. A primeira sessão, com um grupo de seis voluntários do sexo masculino, incluiu Luciano seu irmão e alguns amigos e vizinhos; e a segunda teve a participação de cinco mulheres, todas moradoras da comunidade. É importante enfatizar que, sem a colaboração dele e da esposa, não teria sido possível realizar a primeira etapa da pesquisa no Jardim São Luís.

Durante todo o segundo semestre de 2004 mantive contato com a associação e, assim, pude acompanhar algumas atividades culturais, entre elas um sarau com música, leitura de poesias e sessão de autógrafos pelo autor de um pequeno livro de contos, lançado naquele dia. Em outubro, marquei uma entrevista com Luciano, realizada na casa dele, juntamente com sua esposa Carmem. Em sua entrevista, ele detalhou a origem e a formação da associação cultural, a obtenção do estatuto de ONG, sua relação com a

comunidade e sua experiência pessoal, a partir da qual foi possível reconstruir sua trajetória.

Na época em que foi entrevistado, Luciano estava com trinta e um anos e era casado com Carmem havia seis. Eles moravam numa pequena casa, construída com seus próprios recursos, nos fundos do terreno ocupado pela casa dos pais dele, com quem mantinham um relacionamento muito próximo. A entrevista foi realizada na sala de visitas, em companhia de sua mulher, que participou em vários momentos, acrescentando novas informações e oferecendo comentários e pontos de vista sobre a sua experiência com a ONG.

Cabe aqui fazer uma observação importante. Embora tenhamos conseguido estabelecer uma excelente relação entre pesquisadora e entrevistado, o que, inclusive, possibilitou a realização das sessões em grupo focal, em momento nenhum deixei de sentir a distância social que havia entre eu (uma mulher branca de classe média-alta, pesquisadora ligada a uma universidade) e os membros dos grupos. Também pude observar de perto a relação que Luciano estabelecia com os amigos, colaboradores, freqüentadores da associação e moradores do bairro, ao qual ele sempre se referia como "comunidade." Havia uma diferença, ocasionalmente manifestada, entre o "nós da periferia," com quem Luciano se identificava e eu, observadora de fora, que viera interpelá-los. Embora essa diferença não tenha impedido ou prejudicado o processo de pesquisa, ela certamente contribuiu para ressaltar o sentimento de identidade com as pessoas com quem ele convivia no cotidiano. Essa identificação, de ordem social e econômica, foi manifestada em diversas ocasiões, sempre fazendo referência ao lugar que o Jardim São Luís ocupa na representação social da cidade, como um bairro de periferia. Ao mesmo tempo que ela possibilita a percepção de algumas diferenças sociais apontadas entre "eu, a pesquisadora" e "nós da periferia," também oferece alguns *insights* sobre algumas representações que os entrevistados têm dos seus *outros sociais*, especialmente no que diz respeito à escolaridade e à profissão.

Luciano explicou em sua narrativa que nunca foi muito de estudar e largou a escola cedo, no quinto ano do Ensino Fundamental. Tudo indica que, quando isso aconteceu, ele estava em situação de defasagem escolar, pois parou de estudar quando começou a trabalhar, aos treze anos. Caso estivesse em situação regular, no quinto ano, ele teria onze anos de idade. Embora nada tenha falado sobre o assunto, a análise da transcrição de sua entrevista leva à conclusão de que tenha sido assim. É muito provável que as repetências,

juntamente com um ambiente escolar desestimulante, o tenham levado a abandonar os estudos. Porém, há um aspecto importante a acrescentar, como ele mesmo sugeriu, que é o fato de nunca ter sido (ou não se sentido) incentivado a estudar, no sentido de buscar concretizar um projeto de vida ou um projeto profissional. Luciano foi muito enfático em assinalar a importância que seus pais atribuíam aos estudos "*para ser alguém na vida*," mas que jamais formulara uma perspectiva objetiva própria para o futuro.

"Porque o ensino também era fraco pra caramba. Nunca conseguia me atrair muito pelo método de ensino aí... Muita bagunça, a molecada mesmo não quer saber de nada. Mas, na periferia é assim, o pessoal... não tem, como eu falei, num tem perspectiva, 'Puta, vou estudar, ser alguém na vida', sabe? A gente nunca, a maioria (nunca) pensa nisso. (...) Aí, porque eu faltava pra caramba, eu falei 'Ah, vou trabalhar, vou...' (...) Aí, por causa disso eu parei de estudar, né."

Ao analisar as causas para esse estado de coisas, Luciano atribui o problema tanto aos alunos que, desmotivados e sem perspectivas, vão para a escola apenas para "*bagunçar*," quanto aos professores, que apenas "*cumprem sua carga horária e não interagem*" com os estudantes. Em sua crítica estão presentes muitas de suas próprias experiências e lembranças do ambiente escolar que freqüentou. Ele sente que, mais importante do que transformar essa relação destituída de interesse entre alunos e professores, é a necessidade de imprimir "*na molecada, um sonhar*" que ele mesmo não teve e descobriu apenas recentemente, com o projeto da ONG.

Posteriormente, Luciano retomou os estudos e procurou concluir a escolaridade básica recorrendo ao ensino supletivo. As motivações que apresentou para a retomada foram variadas. Em primeiro lugar, havia o desejo de ingressar numa faculdade, desejo este que nasceu da constatação de que o acesso ao ensino superior não era algo tão impossível de realizar, diante de mensalidades mais baratas, ou da possibilidade de conseguir uma bolsa. A motivação mais importante, entretanto, não era tanto reunir maior qualificação, mas obter um diploma. Segundo Luciano, o fato de ter chegado só até a quinta série não angariava muito respeito por parte das outras pessoas e isso é uma preocupação central em sua narrativa, até pela posição de liderança comunitária que ocupa atualmente.

"Com quinta série do primeiro grau você precisa, você não tem muito respeito assim dos outros também. (...) Normalmente eles até deixam assim, não demonstram né, mas com certeza é... em outras situações de repente uma opinião sua, por melhor que fora, eles vão olhar com meio desconfiança, não vão te respeitar muito não. Eles respeitam mais um diploma, né."

Embora Luciano tenha se esforçado por colocar sua posição a partir de um ponto de vista hipotético, no sentido de expressar sua opinião, foi possível perceber que ele já havia passado por situações de constrangimento, em que se sentiu estigmatizado por não ter concluído a escolaridade obrigatória. Nesse sentido, avalia que a falta de estudos o "*afetou pra caramba*." No final da entrevista, quando lhe foi solicitado que fizesse referência a fatores que contibuíram para que se sentisse de alguma maneira prejudicado, ele apontou a escolaridade como um desses fatores, confirmando que o desejo de superar essa condição e ser mais respeitado constituiu uma das motivações que o levaram a voltar a estudar.

Mais uma vez, porém, abandonou os estudos, desmotivado pelas mesmas razões: o pouco empenho dos professores, o ambiente tumultuado e, sobretudo, a certeza de que *não estava aprendendo*. Este talvez tenha sido o fator que mais contribuiu para a perda do sentido de continuar estudando. Não vendo sentido no que estava fazendo, ele não apenas perdeu a motivação, mas também não conseguiu construir uma perspectiva ou objetivo para o futuro.

Embora não tenha adquirido um conhecimento formal, reconhecido por um certificado de conclusão de estudos ou diploma, Luciano faz questão de enfatizar o conhecimento que adquiriu "*na escola da vida*" que, em sua opinião, tem mais valor do que um papel. Com efeito, ele explicou que, desde criança, já gostava muito de ler e tinha como exemplo o pai, que comprava o jornal todos os dias. Recorda-se de que, naquela época, lia diversos cadernos e prestava atenção em *outdoors* e letreiros nas ruas. O hábito da leitura, inculcado desde muito cedo, é um dos principais fatores apontados para o sucesso em implementar o projeto da associação cultural e a conquista da posição como líder comunitário.

O fato de estar à frente da ONG e ter aumentado enormemente sua rede de sociabilidade, entretanto, ampliou as oportunidades de interação com outros atores sociais com graus superiores de escolaridade. O reconhecimento do valor simbólico que o diploma detém, na sua visão, juntamente com a expectativa que ele sente haver em relação à sua identidade social como coordenador e fundador de um projeto cultural, freqüentemente o coloca numa situação de tensão, em que se sente obrigado a manipular as informações a respeito de sua identidade pessoal, no sentido de não revelar uma condição que, a princípio, tem potencial estigmatizador. Essa talvez seja uma das razões pelas quais ele ainda pense na possibilidade de retomar os estudos futuramente e, eventualmente, de cursar uma faculdade.

É importante salientar que sua entrada precoce na vida ativa não deve ser interpretada como uma valorização maior do trabalho em detrimento da escola, nem por ele, nem por sua família, mas como uma alternativa preferível, diante do desinteresse em continuar estudando. Diversos estudos[132] sobre educação nas camadas populares apontam antes para uma relação de complementaridade entre escola e trabalho do que de exclusão.

Luciano começou a trabalhar em 1986, ou seja, antes da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, que regulamentam a situação dos adolescentes que trabalham. Naquela época, começou como pacoteiro, função que ocupou por pouco tempo, numa loja de uma grande rede de hipermercados. Depois de ter mudado para uma outra rede, por meio de um tio, conseguiu uma vaga como aprendiz numa ferramentaria, aos catorze anos, seguindo a tradição da classe operária de inserção de novos membros nas fábricas por intermédio de familiares. No início, trabalhou no almoxarifado, depois aprendeu a trabalhar na fabricação de moldes para a injeção de termoplásticos, como garrafas de refrigerante e afins. Aos dezessete anos, chegou à posição de meio-oficial ferramenteiro. A linha de produção era dividida entre "*a parte mais fina*" (acabamento) e "*a parte mais grossa*," (trabalho mais bruto), com a qual trabalhava, na furação dos moldes. Embora descreva sua condição de operário como "*escravidão*," Luciano avalia que sua trajetória no ramo da ferramentaria não foi de todo ruim, especialmente por se tratar de uma área fechada, difícil de entrar, em que os funcionários costumam ser contratados mediante indicação de outros trabalhadores. Considera que foi privilegiado por nunca ter sido obrigado a realizar as funções piores, mais brutais e extenuantes, e também por ter conseguido entrar e sair de diferentes empresas com relativa facilidade, nunca ficando desempregado por muito tempo.[133] Também se lembra que, quando começou na ferramentaria, ganhava dois salários mínimos e meio, "*o que era ótimo para a idade*."

Embora tenha começado a trabalhar por vontade própria, e não pressionado pela necessidade de ajudar sua família, desde o início ele sempre contribuiu com o orçamento familiar e lembra, de maneira jocosa, que era até "*meio explorado*" pela mãe, indicando tanto uma contribuição significativa, como a manutenção de uma parte dos rendimentos para si. Depois do casamento, entretanto, não contribuiu mais com regularidade, mas apenas ocasionalmente, como por exemplo, comprando remédios quando necessário,

[132] (Cf. Marques, 1997; Martins, 1997; Sabóia, 1998; entre outros)
[133] Na única ocasião em que enfrentou um período mais longo de desemprego, Luciano ficou cerca de um ano sem trabalho e, mesmo durante esse ano, trabalhou por três meses numa ferramentaria próxima de sua casa.

evidenciando as maneiras como as relações de interdependência entre as gerações se perpetuam na vida adulta.

Ao todo, ele trabalhou durante quinze anos no ramo da ferramentaria, sempre alternando diferentes empregos em diferentes empresas, nas quais entrou e saiu repetidas vezes. Chegou a entrar e sair três vezes na primeira fábrica onde trabalhou. Nesse sentido, a trajetória laboral não deixa de ter semelhança ao movimento de ir e vir do iô-iô, que inspirou Pais (1995) a assim designar o novo padrão das trajetórias dos jovens em transição, que se manifestava no contexto europeu dos anos 1990. As motivações por trás dessas idas e vindas são múltiplas e complexas e, certamente, não serão esgotadas aqui. O que é interessante analisar são as estratégias adotadas para sair nas diversas vezes e o motivo principal para justificar o seu descontentamento com o trabalho.

É importante observar que essas justificativas também foram apresentadas a partir de um ponto de vista posterior, quando Luciano deixou a ferramentaria para dedicar-se exclusivamente à ONG. Como veremos em maior detalhe mais adiante, isso constituiu um passo muito importante em sua vida e uma decisão que não foi tomada facilmente, pois ele enfrentou muitas resistências, tanto por parte de sua família, quanto da própria comunidade. Desse modo, essas explicações expressam um processo de profunda reflexão e questionamento sobre o lugar do trabalho, seus significados, suas perspectivas e limitações, considerações estas que foram fundamentais para impulsionar sua decisão em favor do projeto.

A análise mais aprofundada do relato de seu relato sobre suas experiências de trabalho revela uma particularidade recorrente em sua narrativa, sugerindo certa disposição para o reconhecimento social. Em diversos momentos, ele ofereceu indícios de que se "destacar" e se "sobressair" foram motivações importantes por trás de determinadas atitudes suas. A certa altura, ele contou que tinha por hábito chamar os pais pelo primeiro nome, em vez de "pai" e "mãe."

"Acho que isso aí aconteceu porque eu... Quando eu era moleque, pra não ficar... dando a impressão de... sei lá, de... Não querer ficar assim: 'pai, mãe'. Querer ser mais velho, querer dar a impressão de mais status."

Embora certamente essa seja uma releitura de uma atitude passada, cujas motivações na época podem ter sido diferentes, ela é coerente com outras atitudes

identificadas no desenvolvimento de sua trajetória e ajudam a explicar, em grande parte, as decisões que tomou em relação a uma série de eventos importantes. O desejo de conquistar um determinado *status* ou prestígio social com base em suas realizações pessoais é, sem dúvida, uma característica marcante em sua narrativa, e constitui uma das principais motivações para o seu empenho em concretizar o projeto da associação.

Luciano descreve-se como um "*funcionário exemplar*" e indica ser essa a razão da facilidade que sempre teve para retornar aos empregos de onde saiu. O desejo de ser reconhecido pelo bom exercício do trabalho levava à expectativa de ser promovido e de destacar-se na carreira, o que freqüentemente não acontecia. Impaciente e insatisfeito com a posição que ocupava, achava que lhe eram devidas promoções e aumentos que nunca lhe foram concedidos. Irritado com isso, pedia demissão e mudava de firma.

"Aí eu sempre achei que eu tinha que ser reconhecido naturalmente. E não cobrava assim, não cobrava é..., promoção, aumento. Achava que era obrigação. Até hoje eu acho assim né. Você tem que ter uma, a empresa tem que ter uma política de, uma política de promoção, funcionário que, né? Mas isso aí nunca acontecia, e na hora que ia reclamar eu já tava de saco cheio e exigia. (...) Eu sempre acabava me estressando nos empregos por causa, por causa disso."

Em duas outras ocasiões, porém, ele adotou uma estratégia diferente para sair do emprego: pediu para ser mandado embora e, diante da recusa em ser demitido, ficou "*pirraçando, faltando*" até ser despedido. Na primeira vez em que fez isso, explicou que estava com problemas financeiros e utilizou o dinheiro da indenização para resolvê-los. Como não conseguiu ser mandado embora sem justa causa, o valor da indenização foi menor do que o previsto e esses problemas foram resolvidos apenas parcialmente. Na segunda vez, pediu para ser mandado embora por não conseguir conciliar o trabalho com as atividades da associação.

Somente em uma ocasião ele não tomou a iniciativa de desligar-se ou ser desligado do emprego: foi quando trabalhou numa fábrica próxima à sua casa e não conseguiu ser efetivado após os três meses de experiência. Luciano afirma que o motivo apresentado para a não efetivação foi o atraso no horário de entrada no trabalho, embora assegure ter sido pontual na maior parte das vezes. Contudo, era esperado que chegasse cerca de vinte minutos antes do expediente, como os demais funcionários, o que ele se recusava a fazer.

Tomadas em conjunto, essas atitudes e iniciativas constituem, na realidade, um conjunto de estratégias por meio das quais ele procurou manter o controle de sua trajetória profissional, assegurando para si, tanto quanto possível, a decisão de interromper o trabalho e procurar outra colocação, manipulando inclusive o acesso aos benefícios aos quais teria direito caso não tivesse tomado parte diretamente nos processos de desligamento. Ao adotar deliberadamente comportamentos que o levariam à demissão, Luciano procurou, mesmo que indiretamente, controlar o tipo e o valor dos benefícios sociais que receberia, encarando esse dinheiro não como um objetivo em si, mas como um meio para alcançar outros fins. A partir do conhecimento sobre os direitos do trabalho, Luciano subverteu a lógica da rede de proteção social e voluntariamente colocou-se numa posição de vulnerabilidade, a fim de captar recursos. Essa estratégia pode ser explicada pelo baixíssimo acesso ao crédito dos consumidores brasileiros, especialmente os de baixa renda, situação que cria obstáculos para o financiamento de dívidas e aquisições. Os crediários "facilitados," hoje amplamente difundidos nas grandes redes de eletrodomésticos, por exemplo, só se tornaram possíveis após o controle da inflação, com a implementação do Plano Real e a estabilização econômica. Mesmo assim, é importante lembrar que as altíssimas taxas de juros transformaram o crediário em um dos maiores fatores de endividamento dos brasileiros.

A história da concepção, fundação e desenvolvimento da associação cultural, bem como sua regularização como ONG, é fruto do encadeamento de uma série de eventos e fatores que remontam a uma época muito anterior à sua idealização inicial e envolvem a participação de outras pessoas, que se tornaram extremamente importantes na trajetória pessoal de Luciano, nomeadamente sua esposa, Carmem. Para entendermos de que maneiras essa implementação se tornou possível, é preciso retroceder vários anos e analisar alguns eventos que, aparentemente, nada tiveram a ver com a ONG.

Torcedor do Corinthians, pouco depois de a escola de samba Gaviões da Fiel, ligada à torcida organizada do seu time de preferência, ter passado a figurar entre as escolas do grupo especial do Carnaval paulistano, em 1992, ele resolveu começar a participar dos desfiles de Carnaval a partir do ano seguinte. Para isso, deslocou-se até a quadra da Gaviões, que fica no bairro do Bom Retiro, na zona norte da cidade, a fim de comprar uma fantasia e conhecer o espaço onde os ensaios são realizados. Não havia ninguém, da sua comunidade ou conhecido seu, que freqüentasse a escola ou participasse dos desfiles, e deslocar-se da zona sul até o outro lado da cidade para entrar em território

desconhecido não era pouca coisa. Entretanto, ele considera-se uma pessoa "audaciosa" e, de certa forma, "um desbravador": foi o primeiro da região a desfilar na escola. Comprada a fantasia, contou suas intenções para um amigo, que resolveu acompanhá-lo. Durante todo aquele ano, freqüentaram os ensaios e conheceram muita gente nova. Seu amigo Gabriel até arranjou uma namorada, e foi por intermédio dela que conheceu Carmem. Imigrante nordestina originária do estado do Piauí, ela viera a São Paulo havia três anos, para morar com uma irmã que viera trabalhar como empregada doméstica. Sua irmã havia se casado recentemente e a convidou para conhecer a casa nova e passar uns três meses com ela. Carmem gostou da capital, acabou arranjando um emprego e se estabelecendo em São Paulo, na zona leste da cidade.

Na época em que a conheceu, Luciano estava namorando outra moça. Carmem, por sua vez, também tinha um namorado e, somente um ano depois de terem se conhecido, quando já haviam encerrado seus respectivos relacionamentos, começaram a namorar. O namoro logo ficou sério e eles começaram a pensar em casamento. Cerca de um ano e meio depois, em meados de 1994, ficaram noivos e puseram-se a juntar esforços para construir uma casa, no próprio bairro. Essa época foi um importante momento de viragem em sua trajetória, uma vez que, para ele o casamento representou a entrada definitiva na vida adulta. Embora, em sua narrativa, tenha deixado claro que jamais havia estabelecido um planejamento ou uma visão específica em relação ao próprio futuro, nem com respeito à educação e tampouco à sua profissionalização, manter um relacionamento afetivo e casar era algo que ele almejava e tomava como parte importante do seu futuro enquanto pessoa adulta. Para ambos os jovens, o início de uma vida juntos significava estabelecer uma condição autônoma em relação à família de origem e a construção de um domicílio independente foi o primeiro passo nesse sentido.

A escolha do local de residência é algo que passava pelo escopo das negociações intrafamiliares e expõe a importância dos vínculos afetivos na delimitação dos espaços de interferência entre pais e filhos. Nesse sentido, tornar-se adulto também é, de certa forma, sair debaixo das asas dos pais (muitas vezes excessivamente amorosos) e poder fechar a porta, mesmo que seja logo ali ao lado. Inicialmente, o casal tencionava construir a casa no mesmo bairro, mas em um local mais distante da residência dos pais de Luciano. Essa posição era defendida sobretudo por Carmem, que sentia necessidade de impor um distanciamento maior entre eles e os sogros, não porque não houvesse bom relacionamento entre eles, mas exatamente por manterem um relacionamento *tão estreito*, especialmente

Luciano com o pai. Porém, esse processo nem sempre é muito fácil, e exige que algumas concessões sejam feitas. Seu António e dona Maria José, por seu lado, não queriam que eles saíssem dali e acabaram por convencê-los a construir a casa nos fundos do terreno. Um episódio, relatado em tom de anedota, ilustra bem os conflitos que podem emergir no processo de emancipação dos filhos, em que os espaços e as regras de convivência precisam ser novamente delimitados e estabelecidos.

A oficialização do "casamento" foi marcada pela "inauguração" da casa logo que ela ficou minimamente habitável. Luciano conta que, logo após o piso ser colocado, Carmem e ele lavaram tudo, jogaram um colchão no chão e subiram com duas taças, tencionando abrir uma garrafa de champanhe e passar uma noite romântica, a sós. Porém, sua saída de casa, para viver com a mulher de sua escolha, era um grande motivo de orgulho e seu António não perdeu tempo em convidar os amigos para mostrar a casa nova. Momentos antes de a residência pudesse ser oficialmente "inaugurada," seu pai bateu à porta, acompanhado de vários e amigos e o clima romântico acabou indo por água abaixo...

Mas para entender como a ONG nasceu, é preciso voltar no tempo, ao Carnaval de 1993, quando a Gaviões da Fiel ficou em quinto lugar no grupo especial. A experiência foi tão gratificante que, no ano seguinte, Luciano decidiu desfilar outra vez e logo outros amigos e conhecidos do Jardim São Luís se juntaram aos ensaios na quadra. No carnaval de 1994, a escola foi vice-campeã. Com a escalada de sucesso e a familiaridade adquirida nos dois anos anteriores, Luciano resolveu que, no ano seguinte, desfilaria na bateria. Decidido, comprou um tamborim e começou a participar dos ensaios, mesmo sem saber tocar.

"Aí eu fui comprei, comprei um tamborim. Um tamborim e umas baquetas, que a gente fala umas baquetas de doce, que ninguém nem usava lá. Quando eu cheguei o pessoal tudo ria da minha cara. Eu me enfiei lá no meio dos cara, tudo tocava pra caramba, né. (...) Aprendi lá, não tocava nada. Insisti e falei, 'Eu vou aprender'. Aí eu com a baqueta lá, os caras dava risada. Pra você ver o nível que eu cheguei lá, né. Aquela baqueta dura que não é usada tradicionalmente. Fui lá no meio dos cara lá. Tocando tudo errado, os caras xingando."

Embora fosse um freqüentador habitual dos ensaios e tivesse participado dos desfiles, Luciano não era sambista profissional, tampouco um membro da "elite" da escola, que tem uma hierarquia rígida e bastante fechada. A ala da bateria é formada por um grupo muito exclusivo e ele certamente era um *outsider*. Apesar de a participação nos desfiles das

escolas de samba ser aberta ao público em geral, alguns setores são fechados aos "de fora," para os quais as fantasias nem sequer são vendidas. Na hora da distribuição das fantasias aos membros da bateria, ele não recebeu a sua. Indignado, reclamou seu direito de participar e disseram-lhe que, se quisesse desfilar, teria de comprar sua própria fantasia se quisesse desfilar. Após um ano de empenho e dedicação, ele estava disposto a participar do desfile tocando tamborim, nem que para isso tivesse que se indispor com o diretor da ala. Diante da recusa em lhe oferecerem a fantasia, Luciano levou o caso ao presidente da escola, que lhe deu dinheiro para comprar o traje e o autorizou a tomar parte, mas apenas daquela vez. Triunfante, desfilou na ala da bateria no último dia de Carnaval, no ano em que sua escola foi campeã. Porém, temendo as conseqüências de sua "intromissão" no território exclusivo dos sambistas, abandonou os ensaios e desde então nunca mais desfilou na Gaviões.

"Aí depois fiquei com medo de ir porque... Ah, por causa... (...) O pessoal em escola de samba batia, sabe? Se souber que neguinho puxou o tapete, né. Aí eu parei de ir."

A tenacidade com que se agarrou à decisão de aprender a tocar e participar do desfile na exclusiva bateria da Gaviões foi uma atitude que passou a adotar em outros momentos importantes da sua trajetória e que certamente o distingue como uma pessoa pró-ativa no que diz respeito à concretização de seus interesses, especialmente quando se sente desafiado.

A experiência na Gaviões da Fiel rendeu-lhe o aprendizado e o gosto pelo instrumento e foi a partir de então que começou a reunir-se com outros amigos e conhecidos da comunidade, que também tocavam outros instrumentos de percussão, para "*fazer um samba*." O fato de tocar tamborim, algo pouco usual no bairro, deu-lhe um diferencial que facilitou o estreitamento de laços com as pessoas que já tocavam. Isso viria a ser um passo fundamental na formação da associação cultural.

A capacidade e a disposição para reunir e mobilizar as pessoas, entretanto, era algo que interiorizara desde muito antes, em seu próprio ambiente familiar. Em sua narrativa, contou que seus pais sempre foram festeiros e que sua casa era um ponto de encontro habitual de vizinhos, amigos e conhecidos da comunidade, que freqüentemente se reuniam aos sábados para uma feijoada ou um churrasco. As festas começavam no final da manhã e muitas vezes entravam noite adentro. Luciano perdeu a conta de quantas pessoas se

conheceram e começaram a namorar em sua casa e, tempos depois, vieram a se casar. Essa rotina de festas e reuniões na casa dos pais contribuiu muito para que ele se tornasse uma pessoa afeita à convivência social, algo que se estendeu ao ambiente de trabalho. Quando ainda era operário de fábrica, invariavelmente era recrutado pelos colegas para tomar a frente na organização de todo tipo de eventos:

"(...) dentro da empresa mesmo, eu sempre, no grêmio da empresa eu que organizava os churrascos, eu que organizava as festas... É... Missa de casamento. Então se uma pessoa se machucou, vamos fazer a lista pra comprar remédio, quando acontecia, um faxineiro que se machucou aí eu que organizei a lista, eu que passava a lista para o pessoal, sabe. (...) Já se mobilizava, já tinha um pouco esse espírito assim de tomar a frente das coisas. (...) O pessoal tudo, tudo que aparecia, né, aí tinha uma rifa pra comprar uma bola, do time lá da empresa, aí eu que ia passar a rifa."

Sua aptidão para agenciar as pessoas e tomar a frente nas negociações, portanto, já vinha de longa data quando organizou, no Carnaval de 2002, um bloco com os amigos e conhecidos que tocavam instrumentos de percussão e habitualmente se reuniam para uma batucada em um dos inúmeros botecos do bairro. Segundo ele, até então, nenhum grupo musical jamais saíra pelas ruas tocando durante o carnaval e os moradores da comunidade gostaram muito da experiência. Diante do sucesso da iniciativa, Luciano, Carmem e mais um amigo decidiram dar continuidade ao bloco e transformá-lo num grupo permanente de percussionistas, que pudesse se apresentar o ano todo e, mais importante ainda, ensinar percussão a crianças e adolescentes. Porém, era preciso reunir instrumentos, reformar os que já havia e adquirir outros novos, bem como buscar interessados em participar do projeto. Para isso, procuraram apoio junto à própria comunidade, nomeadamente os comerciantes da região.

Entretanto, para sua surpresa e decepção, a proposta foi recebida com frieza e descrédito, apesar do sucesso que fora o mini carnaval de rua. A razão para o descrédito era a presença, no grupo, de alguns indivíduos tidos como "*cachaceiros*," que não tinham boa reputação no bairro. Os comerciantes não estavam dispostos a dar apoio a um "*bando de maloqueiro que fazem samba*." Embora ele próprio tivesse credibilidade junto à comunidade, por ter nascido no bairro, *sempre ter trabalhado* e nunca ter se envolvido com "*maloqueiragem*," isto é, uso e tráfico de drogas, sua reputação pessoal, por si só, não era suficiente para que as pessoas acreditassem no projeto.

A reação dos comerciantes mexeu muito com ele, que revelou ter ficado "*revoltado*" e com "*raiva*" diante do descrédito das pessoas que ele conhecia desde a infância. Percebeu que, para "*ter o respeito*," para que o trabalho pudesse "*crescer*," seu projeto teria de ser institucionalizado. Por conta disso, resolveu "*oficializar*" sua idéia, buscando apoio institucional *fora* do Jardim São Luís. Luciano e Carmem procuraram então a Secretaria Municipal de Cultura e foram encaminhados para a Casa de Cultura de Santo Amaro, mais próxima do bairro, onde conversaram com o coordenador local. Infelizmente, este não se entusiasmou muito com a idéia. Entretanto, um amigo que estava presente deu-lhes mais atenção e sugeriu que fossem ao Senac, onde estavam acontecendo reuniões com uma rede de pessoas ligadas a projetos culturais voltados para comunidades carentes, que atuavam em parceria com agentes multiplicadores. O casal começou a participar dessas reuniões e um mundo de novas possibilidades começou a abrir-se para eles.

Esse talvez seja o ponto de viragem mais importante da trajetória de Luciano. O contato com essa rede no Senac não apenas o introduziu num setor inteiramente novo de atividades, como descortinou uma perspectiva de vida e de futuro totalmente diferente daquela em que estivera inserido até então. A importância desse encontro, que desencadeou toda uma série de iniciativas que afetariam profundamente seu modo de ver a si mesmo e a realidade à sua volta, abriu a oportunidade para que, pela primeira vez, Luciano formulasse um projeto concreto, fundamentado no objetivo de criar uma associação voltada para a sua própria comunidade. Ele fez questão de enfatizar que, antes disso, jamais havia considerado a hipótese de desenvolver qualquer coisa nesse sentido. O trabalho na ferramentaria era uma parte não questionada da sua vida cotidiana, um meio para manter-se, sobre o qual não pensava muito. Embora estivesse consciente das carências da região onde mora, Luciano nunca tivera como sonho fazer um trabalho com crianças e adolescentes.

"(...) e aí que nós começamos a abrir os olhos assim pra o potencial que a gente podia estar explorando, né. Na verdade... Além do prazer de tá fazendo um trabalho com a molecada aqui, que realmente a gente tem o prazer tem a vontade, tipo, o sonho nosso junto era bonito, de ser uma referência aqui."

Evidentemente, havia um componente que agregava valor positivo ao projeto, que se assentava justamente na identificação da necessidade dos moradores do bairro com relação a equipamentos, locais e atividades voltadas para a cultura e o lazer. Essa leitura da realidade em que estava inserido, entretanto, também foi resultado da interação com novos interlocutores, capazes de despertar uma nova forma de olhar a própria região de origem. Isso ficou claro quando Luciano contrastou a sua visão de hoje com o modo como via as coisas antes de começar a freqüentar as reuniões no Senac:

"É... eu era até muito, eu não tinha muito essa visão não. Quando eu falo assim, que foi um negócio assim meio de estalo, é... Como a própria comunidade aqui, a gente sempre tá acostumado a não ter nada, e achar isso normal, né. É... Como a molecada não tem um cinema, como a molecada não tem um teatro, não tem um espaço pra treinar igual tá treinando em cima lá, espaço pra treinar um break, sabe, eles acham isso normal. Acha que a vida é assim, acha que é tudo normal."

A idéia não era apenas uma coisa boa, no sentido de que poderia oferecer à "*molecada*" a oportunidade de participar de atividades às quais normalmente não tinham acesso ou mesmo desconheciam, mas também oferecia a possibilidade de *reconhecimento social* por um trabalho dedicado à comunidade, algo que, já sabemos, Luciano valorizava. O mais interessante, porém, é que ele viu no projeto uma oportunidade de *ganhar a vida*, de fazer disso um *emprego* por meio do qual pudesse obter uma *remuneração*. Desde o princípio, portanto, a associação cultural teve um componente estratégico e foi concebida, também, como um negócio. Essa visão revela que as Organizações Não-Governamentais também são institucionalizadas e obedecem à lógica do mercado, no processo de captação dos recursos. Isso ficou claro à medida que o projeto foi se desenvolvendo.

"Porque aí tem o Senac, o pessoal dessa rede, o pessoal já tá com um estágio bem mais avançado... Os trabalhos deles, é... O pessoal do Senac falou assim, 'Meu ó, isso aí, é..., isso aí é uma... isso aí é uma carência que tem na sua comunidade. Aqui nós temos três favelas, né, é uma carência legal, mas isso aí é uma oportunidade de negócio'. Assim pelo... pelo outro ponto de vista das ONGs, profissionalizando, né. É... Aí que eu comecei, falei assim, putz, pior que é mesmo, né? É assim um filão a ser explorado."

No início, Luciano e Carmem fizeram um curso de elaboração de projetos, no próprio Senac, e depois começaram a freqüentar várias palestras, onde aprenderam como

montar e gerenciar uma ONG, desde a elaboração do estatuto até a parte de administração financeira e marketing. Os contatos sociais que fizeram nesses encontros possibilitaram-lhes conhecer outros projetos culturais. Luciano passou a comprar livros sobre o terceiro setor e arranjou um computador e uma conexão para fazer pesquisas na Internet. Os cursos e as palestras propiciaram o conhecimento necessário para a institucionalização da associação, por meio da obtenção do estatuto de ONG e o CNPJ, mas também evidenciaram a necessidade de consolidar o projeto, de ter algo a mostrar, antes de conseguir recursos. Esse foi um processo importante, em que paulatinamente "*caíram na real*" sobre o caminho que deveriam percorrer e o esforço que deveriam empreender para que a iniciativa tivesse sucesso.

Carmem: *"Porque a gente viu que não tá preparado pra isso, a gente tem que estudar, a gente tem que fazer faculdade, a gente tem que tá, é, tem que sair mais, tem que fazer mais pesquisa. A gente não pode sair porque tá preso, não pode abandonar, não tem uma pessoa pra ficar, tem só eu e ele..."*

Luciano: *"Na verdade nós se enfiamos sem saber, sem saber que ia estar nesse nível, né"*

A primeira dificuldade que tiveram de enfrentar foi o preconceito da comunidade e também da própria família, que, até o momento da entrevista, não viam a iniciativa com bons olhos e, inclusive, a consideravam uma temeridade. As reações, tanto da comunidade, quanto da família, em relação à ONG, são muito interessantes e se fundamentam em diferentes representações sobre o trabalho e o papel das instituições sociais de apoio às comunidades carentes, que às vezes são contraditórias e entram em conflito com os interesses dos diversos atores envolvidos.

Quando Luciano começou a freqüentar as palestras e visualizou o projeto de constituir uma associação cultural como uma oportunidade de "*trabalhar e poder ser remunerado por isso, ter a possibilidade de você fazer disso um emprego, fazer disso um modo de vida*," foi preciso, em primeiro lugar, convencer Carmem e mais um amigo a encararem a iniciativa como tal. Para isso, conta que usou um pouco de "*malandragem*" para vender sua idéia, apontando as possibilidades e as perspectivas de serem reconhecidos por um trabalho cultural, de fazer shows e se apresentarem com a molecada fazendo percussão na televisão, quem sabe até de viajarem para o exterior para divulgar o trabalho. Porém, o contato com outras iniciativas havia deixado claro que isso não se daria de uma hora para outra e que era preciso muito empenho e dedicação para obter sucesso. Era um

empreendimento de alto risco e eles estavam razoavelmente cientes disso. Enquanto Carmem optou por apoiar Luciano, o amigo desistiu, diante da perspectiva de não ter qualquer tipo de remuneração durante pelo menos dois anos.

Com efeito, no momento em que realizamos a entrevista, o casal estava lutando para manter a ONG em funcionamento. Suas maiores dificuldades eram pagar o aluguel do espaço e as contas de luz e água do imóvel, bem como manter os voluntários envolvidos e evitar que eles abandonassem o trabalho. Essa disposição empreendedora, somada à disposição para o risco, era algo estranho aos valores que Luciano interiorizara e compartilhava com sua família. Como ele próprio nos explicou, na periferia "*todo mundo fala assim, a gente sempre foi criado para ser empregado*." Isso explica, em parte, porque o projeto gerou reações tão contrárias por parte da sua família. Conforme nos explicou Carmem,

> *"Os pais dele mesmo não entendem por que que a gente tá nessa. (...) 'Ah, mas vocês tão fazendo isso, vocês não ganham, vocês estão se desgastando, vocês tão tendo problema'. Eles acham loucura, acham que não... Que o certo mesmo é tá trabalhando dentro de uma empresa, recebendo aquele salário e não fazer o que gosta."*

Há aqui um indicador importante acerca dos significados do trabalho. Para os pais de Luciano, o trabalho deveria ser, antes de tudo, uma fonte de remuneração e não de realização. Por essa razão, a justificativa de que o trabalho cultural na associação é algo que *gostavam* de fazer, não era suficiente para conferir sentido à iniciativa. É preciso acrescentar ainda o fato de que, naquela altura, tanto Luciano, quanto Carmem, já haviam parado de trabalhar para se dedicarem exclusivamente à ONG. Além disso, estavam utilizando o dinheiro guardado com o trabalho na ferramentaria nos últimos cinco anos, para pagar o aluguel da sede e as contas de água e luz, o que do ponto de vista da sua família era uma atitude irracional. Isso não significava que não tivessem apoio, mas as inquietações de seus pais contribuíam para agravar o sentimento de incerteza e as dúvidas em relação ao sucesso da empreitada, especialmente porque, até aquele momento, o investimento ainda não lhes havia dado qualquer tipo de retorno financeiro.

A dificuldade de captar recursos tem a ver com o fato de que o número de organizações não-governamentais tem crescido muito e a competição pelas verbas disponíveis é muito grande. Interessados em buscar apoio junto a empresas privadas,

procuraram o Sebrae, onde foram orientados no sentido de estabelecer toda uma estratégia de marketing para que pudessem aumentar suas chances de sucesso. Durante a entrevista, Luciano explicou que atualmente era preciso um maior "preparo" para conseguir captar esses recursos, com o qual eles inicialmente não haviam contado. Tal preparo constitui, na realidade, uma estratégia de divulgação da ONG dentro dos ditames do mercado, isto é, era preciso fotografar, filmar o projeto, gravá-lo em Cd-Rom e apresentá-lo com um *data-show*. Esse novo conhecimento fez com que o casal repensasse, inclusive, a estratégia de pedir apoio aos comerciantes, adiando-a para um momento em que estivessem mais bem preparados.

Outro problema era a alta rotatividade de colaboradores e voluntários. A maior parte das atividades realizadas pela associação era de oficinas que dependiam da atuação de pessoas comprometidas com o projeto. Luciano e Carmem ainda não podiam oferecer nenhuma contrapartida aos colaboradores, e as oficinas exigiam muita dedicação. A grande maioria dos voluntários que se haviam engajado no início já haviam desistido, por não terem tempo para fazê-lo mas, principalmente, por terem suas expectativas iniciais frustradas.

"Aí muitas pessoas apóiam assim de longe, né, mas abraçar a causa mesmo... Isso acaba tendo muita rotatividade. Esse tá sendo o bloco, tá tendo muita rotatividade de pessoas. Muitas pessoas vêm pensando que realmente é, aquilo de ganhar dinheiro fácil... (...) Que vai ganhar dinheiro, que tem dinheiro. E vê que é o contrário (...) Quando eles vê que não tá entrando dinheiro, eles acabam saindo fora."

Essa expectativa de que participar do projeto pudesse ser uma oportunidade de renda contrapunha-se à noção de que a ONG deveria ser uma iniciativa desinteressada, pelo bem da comunidade, e não um empreendimento lucrativo. Nesse sentido, Luciano enfrentava ainda uma outra dificuldade: ele precisava captar recursos sem, no entanto, *parecer* que estava ganhando dinheiro. Poucos meses antes, eles chegaram a pensar em comprar um carro, até para poderem circular mais facilmente pela cidade e conhecerem melhor outros projetos desenvolvidos dentro da rede de multiplicadores que haviam encontrado por meio do Senac. Porém, foram desaconselhados a fazê-lo pelos amigos mais próximos, para não dar a impressão de que estavam se beneficiando financeiramente com o projeto ou se apropriando dos recursos angariados.

Nesse sentido, Luciano refere-se à necessidade de criar uma espécie de "*barreira*" em relação à própria comunidade para a qual o projeto estava voltado, de modo a não perder sua reputação como *membro igual* e, ao mesmo, tempo alcançar o reconhecimento pelos seus esforços em prol do bairro. É nisso que reside sua principal ambição. A análise de seu relato deixou claro que o projeto da ONG constitui, na realidade, um meio de ascensão social e que os esforços empreendidos pelo casal vão no sentido de efetivar uma trajetória de mobilidade social ascendente. É esse o sentido de tornar-se uma "*referência*" no bairro, a partir da qual o trabalho possa ser projetado, inclusive, para fora.

"A idéia (era) assim de montar, ser uma referência na comunidade, como, igual a gente tá começando o projeto de percussão com a molecada. (...) Fazer um trabalho bonito e esse trabalho poder ser referência pra sair pra fazer shows, sabe? Levar o nome da comunidade, levar o nome do projeto. Então eu sonho com isso... (...) Isso daí é um projeto, é um projeto... correr pelo Brasil igual o Meninos do Morumbi faz show na Europa, sabe?"

Ao buscar catapultar a sua condição social e econômica presente para um patamar de vida diferenciado, caracterizado, sobretudo, pela perspectiva de reconhecimento social (inclusive a de ser entrevistado ou de aparecer em um programa da rede Globo de televisão), Luciano adota uma estratégia distinta da forma pela qual havia sido socializado e torna-se um empreendedor. A mudança operada na sua leitura da realidade, bem como a incorporação de um conjunto de referenciais, estratégias e instrumentais próprios de um capitalista (isto é, alguém capaz de captar *e* gerar recursos), tornaram possível que ele abandonasse sua trajetória como operário e ingressasse num curso diferente. De certa forma, o aspecto inovador de sua transição situa-o na categoria dos *trendsetters,*[134] ou "pioneiros de novas tendências," jovens adultos que modificam a orientação de suas trajetórias de transição por meio de formas criativas de combinar trabalho e aprendizado.

[134] Termo cunhado por Manuela du-Bois Reymond (1998) para designar jovens que se empenham em redefinir constrangimentos sociais criados pela flexibilização e racionalização das relações de trabalho e pelas exigências cada vez maiores por escolaridade e especialização. (p. 67)

Juliana – *"Deixo sempre um espaço aberto, pra respirar"*

Na época em que foi entrevistada, Juliana cursava o terceiro ano de Medicina, em uma conceituada universidade pública fora da cidade de São Paulo, onde morava desde 2002. Estava com 29 anos, era solteira e semi-dependente dos pais em termos financeiros, uma vez que a dedicação integral ao curso não lhe permitia ter flexibilidade nos horários, para que pudesse trabalhar e manter-se sozinha. Sua trajetória pareceria comum, se fosse olhada apenas do ponto de vista das características do segmento socioeconômico bastante favorecido em que se situa. Filha de um casal de arquitetos, residentes em um bairro paulistano de elite, próximo à Cidade Universitária, sempre freqüentou colégios particulares muito tradicionais e prestigiados e, como tantos outros colegas e amigos do seu círculo social, teve oportunidades de viajar e estudar na Europa antes de optar definitivamente por uma carreira profissional.

Porém, a narrativa do período que abrange dos dezoito aos vinte e nove anos de sua vida oferece um exemplo contundente de como as experiências particulares dos indivíduos podem ser afetadas pelas angústias e inseguranças inerentes ao processo referente à escolha da profissão, no contexto atual de um mercado de trabalho moderno e competitivo. A trajetória de sua transição para a vida adulta é uma biografia extremamente reflexiva, em que o excesso de escolhas a levou a conformar um percurso labiríntico, cheio de idas e vindas, marcadas por profundas dúvidas e incertezas quanto aos desenvolvimentos que possibilitariam, cuja seqüência de eventos, inclusive, é bastante difícil de acompanhar.

Antes de estudar Medicina e mudar-se para Campinas, Juliana prestou vários vestibulares, foi aprovada em quase todos eles, e abandonou, sem concluir, nada menos do que sete cursos diferentes, em diversas instituições públicas e particulares, na capital e no interior de São Paulo e, inclusive, fora do Brasil. Também saiu e voltou diversas vezes para a casa dos pais, tendo vivido em mais de uma cidade e experimentado arranjos domiciliares variados. Seu percurso foi caracterizado pela alternância contínua entre empregos e trabalhos – autônomos na maioria das vezes – sucessivamente iniciados e abandonados; também teve vários relacionamentos interrompidos, com pessoas muito diferentes entre si. Em sua trajetória de transição, levou praticamente ao extremo a possibilidade de revisar e reformular suas escolhas quanto à carreira e à profissão, gerando um processo dramático de questionamento reflexivo de sua própria identidade, marcado por muitas ansiedades e sofrimentos.

A análise de sua trajetória busca contribuir para a compreensão das chamadas "biografias de escolha" e das "trajetórias labirínticas" ou "erráticas" de jovens adultos que têm amplas oportunidades de fazer opções e levam ao limite a "ética da experimentação." Assim, o objetivo não é o de procurar esclarecer as causas dessa alternância, ou de estabelecer um diagnóstico social para um problema particular de ordem psíquica.

Sua narrativa tem início com um momento de viragem muito importante, ocorrido numa data precisamente identificada, quando tinha dezoito anos. Naquele primeiro de outubro de 1994 em particular, ela era uma caloura bem sucedida: ingressara em duas carreiras diferentes, em duas conceituadas instituições para as quais concorrera sem ter feito o cursinho pré-vestibular. Tinha um carro e namorava Dênis, um músico, que "*era um amor, assim, tipo um fofo, fazia tudo pra mim,"* com quem mantinha um relacionamento que havia chegado "*num ponto legal*." O sucesso na passagem pelo vestibular e o ingresso na universidade haviam dado início a um estilo de vida bastante diferente dos tempos de estudante dedicada e boa aluna que ela tinha sido há até bem pouco tempo.

Antes da faculdade, completara o Ensino Fundamental numa escola particular, fundada em 1975, situada no mesmo bairro em que morava, onde experimentara um ambiente escolar "*bem repressor*" e "*muito exigente*," que demandava dos alunos muita disciplina para manter as notas acima da média. Como essa escola ainda não tinha Ensino Médio, teve de mudar-se para uma outra instituição a fim de cursá-lo, um colégio particular muito tradicional e bastante concorrido, também no mesmo bairro. A mudança para uma instituição ainda mais elitizada que a anterior teve impacto profundo naquela fase particular da sua adolescência. Juliana revelou que, no colegial, se sentia "*um tanto quanto reprimida*" e "*muito, muito limitada*" na vivência com os novos colegas. Em sua percepção, as qualidades que mais prezava em si, e que desejava compartilhar, como "*inteligência, criatividade e ousadia*," não facilitavam tanto a integração, ao contrário do *status* social e econômico, exibido, por exemplo, nas roupas e tênis de marca. Por essa razão, sua disposição mais criativa foi suprimida e contou ter passado aqueles anos do Ensino Médio "*se escondendo e explodindo em pequenas doses*."

A experiência de ter passado por uma instituição muito exigente e disciplinadora, não qual sentia que "*ia morrer se não estudasse todo o dia*," somada à sensação de "*repressão*" da sua criatividade e vontade de se expressar, atribuída ao novo ambiente escolar, podem ter ativado a disposição para experimentar carreiras fora do espectro tradicional. Diante de tantas possibilidades, inscreveu-se nos cursos de Cinema e

Jornalismo, que cursou conjuntamente durante algum tempo. A opção por essas carreiras teve a ver com o desejo de exercitar de forma mais ampla suas habilidades criativas, mas também de se aproximar das experiências literárias com as quais sempre tivera um contato muito constante, tanto em sua formação, quanto em seu ambiente familiar.

"(...) eu comecei a fazer Cinema e Jornalismo porque eu gostava muito de narrativas, e drama, drama naquele sentido estético, no sentido do relato que é, assim da categoria de livros ou de filmes, drama. (...) Eu gostava de ver isso na tela, ver isso num livro, acho que eu fiz Jornalismo porque se aproximava mais de pegar relatos do que ficar aquele, escritor, né... Eu gosto muito de livros, de arte, mas nunca me achei uma pessoa extremamente capaz de fazer uma obra (rindo)."

Um outro aspecto interessante da sua opção foi também o impulso de conviver com pessoas com as quais tivesse mais afinidades eletivas, bem como a busca de outros ambientes acadêmicos, que não demandassem uma disciplina de estudos tão grande e oferecessem a oportunidade de encontrar novos atores, de origens sociais diferentes da sua. Com efeito, a freqüência ao curso noturno de Jornalismo proporcionou-lhe a chance de conhecer "*um pessoal bem mais alternativo, que trabalhava de dia, e por isso fazia faculdade à noite*" e, principalmente, "*não tinha tido toda a proteção que eu tive*." Em outras palavras, percebia-se como uma pessoa privilegiada, não apenas em termos do acesso ao capital escolar e do acúmulo de capital cultural que tivera, mas também do amplo apoio afetivo e econômico que sua família lhe proporcionara. A vida acadêmica universitária e a convivência com pessoas mais velhas, que tinham tido "*outras experiências*," também a faziam sentir-se "*bem mais solta*" e tratada com muito mais maturidade do que na época em que era uma estudante colegial. Gradativamente, esses encontros acabaram por ter um papel importante nas alterações da sua auto-percepção e no questionamento de sua identidade social e profissional.

Aos poucos, ela passou a priorizar a sociabilidade com os colegas de curso, até que uma discussão por motivo de uma festa na faculdade levou ao rompimento do seu namoro com Dênis, na data precisa mencionada no início da narrativa. A importância que ela atribui a esse evento ficou evidente não apenas por sua identificação no tempo, mas, especialmente, pelo significado que essa ruptura passou a deter na reconstrução das suas memórias acerca de si mesma e dos eventos posteriores que viveu. Para ela, esse episódio marcou "*o fim de uma coisa muito legal*," em que "*tudo parecia absolutamente perfeito*." Foi um momento chave em seu curso de vida, que afetou grandemente as transições

seguintes. Nesse sentido, o que importa para esta análise não é tanto o aspecto subjetivo da sua percepção, mas o modo como esse episódio se relaciona com os desdobramentos seguintes de sua narrativa, que influenciaram e modificaram sua trajetória de transição e caracterizaram esse evento como um *momento de viragem*. De fato, o fim do namoro marcou o início de um profundo processo de questionamento e uma seqüência de rupturas em diversas dimensões da sua vida.

O ingresso na faculdade e a habilitação para dirigir possibilitaram uma mudança em sua rotina cotidiana e Juliana passou a estar fora de casa o dia todo, além de levar um estilo de vida mais independente. Orgulhosos com o seu sucesso na passagem para o ensino superior, seus pais não pareciam importar-se muito com as mudanças no comportamento da filha. Isso deu margem para que ela passasse a demandar um espaço de liberdade mais amplo. Eventualmente, suas exigências acabariam por gerar conflitos. Em sua narrativa, Juliana deu a entender que não esperava aceitação tranqüila, por parte de seus pais, das suas decisões acerca da carreira, do trabalho e dos usos do seu tempo livre. Em vez disso, ela parece sempre partido do pressuposto de que suas intenções seriam questionadas. Optou por adotar desde cedo atitudes de independência, impondo um espaço próprio e defendendo-o de forma aguerrida de quaisquer interferências.

"Mas eu também tenho uma atitude bem independente em relação a eles, né. Tipo, não colocar muito pra eles, sabe, 'Ah, que que vocês acham? Vocês me apóiam ou não me apóiam? Vocês me pagam ou não me pagam?', sabe? Tipo, 'Oi, fui e tchau, um abraço', entendeu? Se gostou, gostou, se não gostou... azar. Sempre fiz dessa maneira, então (rindo) num teve muito o que colocar. E eles nunca foram idiotas o suficiente pra falar, 'Ah, então agora eu não falo mais com você, eu não aprovo', num sei o quê."

Fica evidente que, a partir do ingresso na carreira universitária, no âmbito das relações familiares, ela passou a exigir de seus pais um novo estatuto. Embora tivesse bastante autonomia para gerenciar uma série de decisões, o fato de morar na casa deles ainda implicava um conjunto de regras de convivência. Ao recusar-se a dar satisfações acerca das suas atividades e limitar ao máximo o espaço para negociações, avolumaram-se os problemas de relacionamento, a ponto de a convivência tornar-se insuportável e ela resolver sair de casa. Essa decisão veio na esteira do seu rompimento afetivo com Dênis. Embora, incialmente, a decisão de interromper o namoro tenha partido dele, pouco tempo

depois o rapaz voltou atrás e procurou reatar a relação, mas ela não o quis mais. Apesar de, no início da entrevista, ter afirmado que tudo parecia ir muito bem, na verdade o namoro já estava "*complicado*" e a discussão por conta da festa apenas catalisou um processo de questionamento acerca das características do companheiro que pretendia ter.

"Muito do meu relacionamento era assim, é essa troca assim, 'Ah, num sei se tá legal, num sei se eu tô a fim de dar, num sei se eu tô a fim de receber, num sei se é o cara sério que é sério...', até hoje ele é um cara tipo, nunca namorou sério, mora co'a mãe, num sei o quê, sabe quando você começa a pensar? Que que eu quero pro meu futuro, que mais?"

Essas reflexões indicam uma expectativa subjacente às suas decisões, um modelo de certa forma "latente" de mulher adulta, que permearia suas estratégias e mudanças de curso nos dez anos seguintes. Embora o perfil de carreira pretendido e o tipo de parceiro desejado fosse apenas esboços pouco claros, é possível identificar uma orientação no sentido de "*encontrar a pessoa certa*" e também de fazer *a escolha certa* no que diz respeito à profissão. Porém, isso implicou passar por uma série de experiências, nem sempre planejadas ou previstas, conforme "não fosse dando certo" suas opções de carreira e de companheiro.

A série de experimentações pelas quais passou teve início pouco depois que ingressou no mercado de trabalho, um momento importante de transformação identitária. Até então, ela havia priorizado os estudos e a sua relação afetiva e, considerando que fazia *duas* faculdades simultaneamente, sabia que teria ainda menos tempo para estudar e conviver com os colegas da faculdade, assim como para estar com o namorado. A situação socioeconômica da sua família, inclusive, não exigia o exercício de uma atividade remunerada para poder manter-se. A partir daquele momento, ela abandonou a identidade de estudante/dependente para tornar-se a estudante que trabalha/independente.[135] Para sua trajetória, isso significou uma verdadeira "*entrada no mundo real*," ou seja, a realidade da vida cotidiana em um ambiente de trabalho, sujeito às regras da hierarquia empresarial, onde os conflitos não podiam mais ser acomodados ou resolvidos nos moldes da convivência familiar.

[135] É importante observar que, em nenhum momento, Juliana se identifica como trabalhadora-estudante. Sua relação com o trabalho sempre foi instrumental, isto é, ter um trabalho era apenas um meio para poder se manter fora da casa dos pais. É nesse sentido que ela afirma "sempre *estudei* e fiz um trabalho à parte."

"(...) quando você começa a trabalhar é o mundo real né, é assim, é o mundo 'cão', aquele chefe, escroto, idiota, que você tem ouvir o que ele fala, fazer cara boa, num é que nem seu pai, que você dá uma resposta mal-educada e no dia seguinte vocês tão de bem de novo, você pode ser despedida. (risos) É uma relação totalmente diferente."

As motivações que a levaram a procurar trabalho, portanto, só podem ser entendidas se examinarmos o contexto familiar e o momento particular que estava vivendo: ela passou a trabalhar *para* sair de casa e *porque* não suportava mais morar com os pais. Além disso, com o rompimento do namoro, deixou de ser importante a questão do tempo dedicado à relação afetiva e ela passou a direcionar suas ações para o objetivo explícito de reunir recursos para manter-se fora de casa.

Seu primeiro trabalho foi um estágio numa agência de publicidade, do qual ela se recorda não ter gostado muito. Entre as razões apontadas para a falta de afinidade, ressaltou a preocupação com a finalidade do que estava fazendo. Nesse caso, o problema não tinha a ver com seus objetivos pessoais, mas entrava diretamente na esfera dos valores acerca do seu papel social no mundo, conteúdos que dão significado às suas ações. Nesse sentido, é interessante observar que, apesar de sempre procurar estabelecer uma relação bastante pragmática com o trabalho, a atividade desenvolvida *deveria ter um sentido.*

"Eu tenho um problema com... A utilidade das coisas. Mas por que eu estou fazendo propaganda e publicidade? Pra um cara, que é um ***imbecil*** *vender uma coisa que é uma* ***porcaria*** *mais ainda (rindo), assim sabe, tenho muito problema com isso!"*

Naquele preciso momento, entretanto, o envolvimento com o trabalho também teve um caráter experimental, no sentido de que não era a opção na qual ela via um futuro possível enquanto profissional, mas apenas uma experiência passageira em que ganhava dinheiro – daí a referência a essa e a outras atividades de trabalho como "*ganha-pão*." A partir do instante em que essa atividade deixou de ter sentido, Juliana abandonou o estágio e procurou outra coisa para fazer. A busca pelo sentido no trabalho e está subjacente às suas mudanças constantes de carreira e aos seus esforços para encontrar uma atividade profissional realizadora, os quais culminariam no percurso cheio de reviravoltas que ela desenvolveveu até chegar à faculdade de Medicina.

Pouco depois de ter saído da agência de publicidade, ela começou a trabalhar em uma emissora de televisão e mudou-se para uma república de estudantes. Imersa em um círculo social abrangente, que envolvia alunos de diversos outros cursos e profissionais ligados à mídia e à comunicação social, desenvolveu uma intensa vida social e afetiva com os novos colegas e amigos, caracterizados como um "*pessoal muito lôco*," mais "*permissivo*" e "*aberto*" a novas experiências. Sua rotina passou a alternar estudos, trabalho e muitas festas e "*baladas*," que varavam a noite e terminavam no dia seguinte, com o início das aulas ou do expediente. Nessa época, também teve diferentes relacionamentos afetivos, com pessoas ligadas às áreas de estudo e trabalho com as quais estava envolvida.

Essa sociabilidade intensa deu maior impulso à sua disposição para experimentar outras possibilidades de carreira que, eventualmente, a levaram a abandonar as duas opções iniciais. Já naquela época, perguntava-se constantemente se a escolha que fizera deveria ou não ser definitiva.

"Mas, é isso o que eu quero fazer da minha vida, ou eu tô aqui meio que pra brincar, entendeu, pra dá um... pra dá um respiro, vale a pena dá um respiro? (...) E... ainda não tava preparada pra tomar uma responsabilidade em relação a isso, sabe?"

No início do segundo ano de Jornalismo, Juliana começou a assistir a algumas aulas de Filosofia, tentando descobrir se era uma alternativa interessante. Porém, decidiu que era um curso para depois, quando tivesse tempo e calma para efetivamente empenhar-se nos estudos. É esse o sentido de "*dar um respiro*," entre o final da escolaridade obrigatória e a escolha da sua carreira "definitiva." É bastante provável que essa necessidade, manifesta em sua passagem por diferentes cursos, somada à preocupação com o tempo e o esforço necessários para dedicar-se a uma carreira, tenha sido um fator importante a pesar no adiamento de sua decisão pela Medicina. Na realidade, ela já vinha cogitando essa hipótese desde antes de optar por Cinema, mas não chegara a concretizar sua intenção, pois não se sentia preparada para arcar com a responsabilidade e a dedicação que essa carreira exigia. Em outras palavras, a idéia que fazia da Medicina se aproximava mais do ambiente escolar experimentado na adolescência e, por essa razão, não combinava com a sua necessidade de "*dar um respiro*" ou exercitar a "ética da experimentação" *antes* de fazer uma escolha

definitiva. Em vista disso, apesar de ter se matriculado em um cursinho pré-vestibular, nunca freqüentou as aulas e, mesmo tendo prestado a primeira fase de provas, no final de 1995, não teve sucesso e abandonou o projeto, preferindo dedicar-se a trabalhar num documentário.

Em 1996, já sem freqüentar o curso de Jornalismo à noite, mas ainda trabalhando na emissora de televisão, assumiu um emprego como garçonete em um bar de vinhos. É curioso que essa experiência tenha sido a atividade mais marcante mencionada durante a entrevista: deu-lhe muita ênfase e referiu-se diversas vezes, especialmente porque lhe propiciou dinheiro suficiente para uma viagem de três meses à Europa, sem qualquer interferência ou contribuição financeira dos pais:

"Não, era um barato, (...) E a gente tomava todos *os vinhos, e eu juntei uma grana assim, em cinco meses, eu fui pra Europa, passei três meses mochilando, sem pedir um tostão pro meu pai, assim, foi um barato. E assim, fora que eu me divertia muito, muito, né. (...) Engraçado, né, porque por exemplo, quando você tá servindo, vinho numa mesa, tudo bem, você tem carinha de universitária, mas cê é garçonete, o pessoal te trata, né, (como) qualquer coisa."*

É interessante como em sua trajetória laboral, Juliana parece jogar ou brincar de experimentar diferentes identidades sociais e profissionais. No caso exemplificado acima, a universitária travestia-se de garçonete, sabendo que, pela manhã, voltaria a ser a estudante de Cinema. A experiência de trabalhar como garçonete num bar de vinhos também tem um caráter de certa forma transgressor e se insere na mesma lógica de viver numa república, convivendo com pessoas "alternativas" em um ambiente "muito lôco." O fato de roubar garrafas de vinho para beber escondido com os colegas faz parte desse comportamento, que busca romper com as regras anteriores quando vivia com os pais e freqüentava o colégio, para dar espaço ao que ela chamou de "*explosão criativa*." A própria escolha dos cursos de Cinema e Jornalismo configurarou, nesse sentido, uma forma de experimentar outras vivências fora do "*esquema 'colegial' de fazer tudo bonitinho*."

Entretanto, o aspecto mais importante do trabalho como garçonete foi ter tido a possibilidade de realizar a viagem à Europa independentemente da ajuda financeira dos pais. Isso sugere que, embora vivesse numa república e trabalhasse na emissora de televisão, Juliana não era completamente autônoma em relação à sua família, ou necessitava de apoio financeiro para projetos mais ambiciosos. A oportunidade de viajar

sozinha, portanto, reveste-se de significativa importância simbólica em seu processo de construção de uma identidade adulta.

Ao final de quatro anos vinculada ao curso de Cinema, mas seguindo um currículo caótico, antecipando disciplinas de anos subseqüentes e matriculando-se em cursos variados em outros departamentos da faculdade, Juliana cansou de viver e trabalhar "*com um pessoal tão enlouquecido*" e saiu da emissora de televisão. De forma semelhante ao que ocorrera no colégio onde cursou o Ensino Médio, o desencanto com o emprego deu-se em função de sua disposição crítica em relação aos colegas de trabalho, que pareciam regozijar-se com o *status* atribuído ao trabalho naquela emissora. Depois disso, passou a dar aulas particulares de inglês para executivos, como *free lancer* de uma empresa que oferecia cursos *in-company*. Como professora de inglês, inverteu-se a relação de poder vivenciada enquanto garçonete, na qual era "tratada como qualquer coisa": as mesmas pessoas a quem servia vinhos, agora se sentavam à sua frente na condição de alunos que podiam ser repreendidos e corrigidos por seus erros, já que estavam ali para aprender uma língua dominada por ela.

Algum tempo depois, saiu da república e voltou a morar com os pais, em "*caráter provisório*." Esse período particular de sua biografia parece caracterizado pela não-permanência, como se tudo estivesse em suspenso antes da tomada de uma nova decisão. Juliana faz questão de enfatizar, por exemplo, que as aulas de inglês não eram, de maneira alguma, sua "*atividade principal*" e o fato de ter voltado a morar com os pais não apenas provisório, como também "*complicado*."

Esse é o segundo ponto de inflexão identificado em sua trajetória. Naquele momento, Juliana sentia-se "*super perdida*," sem mapas de orientação ou um projeto concreto ao qual se agarrar. Porém, a preocupação por redirecionar sua carreira é indicativa do fato de que, por mais que os objetivos parecessem confusos, havia efetivamente uma direção a ser seguida, sobre a qual ela concentrou seus esforços: a escolha da profissão.

O profundo processo de questionamento pelo qual estava passando envolvia não apenas suas opções de carreira, como também seu círculo de relações sociais. O fato de ter saído da república, porque "*eu achei que o que eu tava procurando não tava lá*" e de se afastado do convívio com profissionais dos meios de comunicação indica um processo gradativo em que deixou de identificar-se com os colegas com quem morava e trabalhava. As pessoas antes consideradas "*alternativas*" e que, a princípio, pareciam acrescentar algo

novo em sua convivência quando saíra do colégio de elite tradicional, passaram a ser vistas sob um outro enfoque.

"Essas pessoas que são mais permissivas, às vezes elas são tão medíocres quanto as que não são, entendeu? Num é a permissividade, num é a abertura, num é a... Num são outras experiências de vida que vão fazer elas tão diferentes dos outros. Às vezes elas são tão parecidas quanto, é aquela, aquela maneira meio preconceituosa, de pensar, e um pouco limitadas, assim..."

A avaliação das relações de sociabilidade, embora posterior ao momento em que de fato vivenciou esses questionamentos, não deixa de configurar um indicador do quanto a visão de si e do mundo portada é alterada e sofre interferência das relações de amizade e afeto que as pessoas têm, assim como as atitudes e comportamentos face aos outros significativos (*significant others*), modificando de forma contundente os percursos biográficos individuais.

No caso de Juliana, seu questionamento parece sugerir uma espécie de busca pelo "autêntico," isto é, pelas experiências "reais." Nessa época, ela começou a interessar-se pela idéia de cursar História e, eventualmente, de abandonar o curso de Cinema.

"Provavelmente eu me irritei com a ficção, porque eu queria uma coisa mais real. (...) Então eu acho que por um lado eu me irritei um pouco da ficção, que traz todo um mundo junto. (...) porque eu achei que era ali (no curso de História) que tavam as histórias mesmo."

Sua busca pelas "*histórias*" e também seu fascínio pela "*origem*" das histórias, fê-la considerar a hipótese de estudar Arqueologia. Porém, a inexistência de um curso de graduação reconhecido no Brasil e a perspectiva de especializar-se somente por meio de um programa de mestrado ou doutorado levou-a a procurar uma alternativa no exterior. O contexto econômico favorável, de paridade entre a moeda nacional e o dólar, somado ao fato de não morar mais em uma república e não ter despesas com contas e aluguel, permitiu-lhe poupar o dinheiro recebido com as aulas de inglês e comprar uma passagem aérea para Londres, para onde se mudou em meados de 1998.

A experiência de estudar e trabalhar na Inglaterra durouum ano, no qual Juliana levou um estilo de vida semelhante ao que vivenciara enquanto estava na república de estudantes. Matriculada em uma universidade onde cursava Arqueologia durante o dia,

para conseguir pagar o aluguel do imóvel que ocupava, também alternava atividades ocasionais remuneradas, tais como serviços de *baby-sitting*, com um estágio em uma galeria de arte. Sua permanência em Londres, porém, não foi nada fácil. Embora também namorasse e saísse à noite, o alto custo de vida e as dificuldades para manter-se acabariam por esgotá-la fisicamente e, de certa forma, contribuiram para que reconsiderasse o tipo de vida que pretendia levar.

Ao cabo de um ano, Juliana considerou o seu futuro na Europa e o que isso significava para ela, em termos de perspectivas profissionais e pessoais. Embora, em suas falas, eu discurso, tenha constantemente procurado minimizar suas expectativas, ou seja, afirmado ter consciência de que nenhuma escolha profissional que fizesse seria melhor ou traria melhores resultados em termos de relação custo/benefício, a perspectiva de continuar vivendo da mesma maneira por mais quatro anos vivendo, sem a certeza do sucesso profissional como arqueóloga, minou sua confiança e ela decidiu retornar ao Brasil.

"E quando eu me deparei como seria a minha vida na Europa, eu fiquei super assustada. Eu achei que era uma cultura muito diferente, muito mesmo, pra me adaptar. (...) Você tá fazendo uma faculdade aqui, pelo menos mais quatro anos você tem na Inglaterra... você sempre vai ser um estrangeiro... E enfim, pensa como vai ser a sua vida, né? E eu, pensando como era a minha vida lá, entrei em ***pânico*** *totalmente e voltei, pro Brasil."*

Em sua fala, é possível identificar um conjunto de dúvidas e incertezas acerca não apenas da sua opção de carreira, como também do tipo de ocupação a desempenhar e do seu lugar no contexto estrangeiro. A possibilidade de cortar laços com familiares e amigos no Brasil e de começar uma nova carreira na Inglaterra gerou um sentimento de desconexão, ao sentir que não conseguia adaptar-se aos hábitos e ao modo de vida de uma cultura diferente da sua. A subjetivação das contradições vinculadas à sua condição de estrangeira, competindo com outros estrangeiros em um mercado difícil de entrar, agravou a ansiedade em relação ao futuro e precipitou o seu retorno.

Tendo retornado ao Brasil, Juliana voltou a morar com os pais e a sentir-se "*super perdida*," sem saber o que fazer da sua vida. Resolveu então passar, sozinha, uma semana na praia, para pensar, e cogitou novamente a possibilidade de fazer Medicina. Porém, ainda dessa vez, não conseguiu tomar uma decisão a respeito. O problema parecia estar em "encaixar-se" ou "enquadrar-se" num estilo de vida e num "papel" de estudante para os quais não sentia preparada para assumir. A leitura que externou sobre essa realidade, no

momento da entrevista, estava certamente baseada em sua experiência posterior, mas não deixa de oferecer uma pista do que, naquele momento, uma carreira tradicional representava para ela.

"Não, é que requer muita coisa, assim, sabe? Num é, não é simplesmente uma faculdade. É um… é um… Assim, era pra ser um estilo de vida. Mas se você adotar isso como estilo de vida, você morre. Então, mas você tem que fazer isso o tempo todo assim, sabe? Num é… Eu, por exemplo, agora tenho convite pra viajar e eu 'Ah, num sei se eu posso viajar'. Eu sei que as pessoas todas trabalham muito. Mas a Medicina você tem constantemente a ansiedade do aprendizado. E nem é uma ansiedade de vaidade, porque claro, tem isso um pouco, é uma ansiedade assim de responsabilidade. Tipo: 'Se você não souber isso, você vai matar alguém! Se você não souber isso, você vai matar alguém!'. Então você tá sempre se cobrando, sabe? É difícil relaxar do papel. (...) Mas aí, o que aconteceu? Eu, provavelmente levando todas essas coisas em consideração, resolvi que eu não queria fazer Medicina, que eu ainda não tava preparada."

Talvez ela ainda quisesse mais alguns anos de "liberdade" para viajar, ou apenas poder organizar seu tempo livre em relação aos estudos sem se sentir tão pressionada. O fato é que, na hora da inscrição, optou pelo curso de Fisioterapia "*que eu achei que era uma coisa legal, que tinha a ver*" (inclusive com a Medicina), e, depois de quatro meses de cursinho pré-vestibular, ingressou numa faculdade particular e deu início ao curso , em 2000.

O novo ambiente acadêmico era bastante diferente daquele que conhecera quando estudava Cinema e Jornalismo. Em vez de "*ficar bebendo a noite inteira e olhando obras de arte*," seus novos colegas pareciam mais empenhados nos estudos. Isso a fez recordar-se da escola onde fizera o Ensino Fundamental. Durante um ano, dedicou-se ao curso e tentou, sem sucesso, conseguir transferência para uma universidade pública, onde não precisaria pagar mensalidades, a fim de re-estabelecer uma situação de independência econômica em relação aos pais. Porém, o fracasso dessa tentativa, somado à pouca identificação com a carreira, os colegas e o novo ambiente acadêmico, levaram-na a questionar, mais uma vez, sua opção e, no final de 2000, Juliana prestou o vestibular para Terapia Ocupacional.

Sua nova opção também tinha a ver com o fato de integrar a faculdade de Medicina e ser ligada à área da saúde. Além disso, "*tem uma parte criativa*," também envolvendo conhecimentos da área de Psicologia, pelos quais já manifestava certo interesse. A idéia de combinar conhecimentos médicos e psicanalíticos remonta, portanto, às suas aspirações

iniciais, nunca concretizadas, e à sua disposição para experimentar carreiras fortemente interdisciplinares. Ainda dentro dessa mesma lógica de testar diversas possibilidades, tendo passado com sucesso no vestibular tanto no campus da capital, quanto em São Carlos, Juliana decidiu mudar-se para lá, "*pra ver como é que era morar no interior*."

Embora tivesse alguma curiosidade quanto à vida em outra cidade brasileira, independente dos pais e longe dos seus círculos de amizade mais próximos, esse sentimento não foi suficiente para enfrentar as incertezas que sempre a assaltavam a cada mudança. Em seu momento mais crítico, revelou que, ainda no meio do processo, já se arrependera da sua decisão. Durante o primeiro semestre de 2001, freqüentou a faculdade e, para manter-se, alternou os horários de estudos com aulas de inglês, mas, intimamente, continuou acalentando o antigo sonho de fazer Medicina. Eventualmente, interrompeu o curso, retornou a São Paulo e matriculou-se, novamente, em um cursinho pré-vestibular. Depois de muita dedicação aos estudos, pois pretendia garantir o ingresso, mais uma vez, numa instituição pública, Juliana prestou o vestibular no final do ano e conseguiu passar em uma universidade estadual fora da capital, no início de 2002. Desde então, morava em uma república de estudantes e, sempre que podia, passava os finais de semana em São Paulo, na casa dos pais ou do namorado.

Outro aspecto muito importante das motivações que fundamentam sua escolha está no sentido do trabalho desenvolvido pelo profissional enquanto médico. Ao comparar suas diversas experiências de trabalho, ela referiu-se, mais uma vez, ao trabalho no bar de vinhos e afirmou preferir "*mil vezes ser garçonete do que trabalhar numa agência de publicidade, ganhando uma grana*." Para ela, a escolha da profissão não deveria estar orientada para "*o intuito de ser muito rica*," mas estar enquadrada em referências morais acerca do trabalho, do enriquecimento material e do lugar ocupado pela pessoa, no mundo, enquanto sujeito social. Nesse sentido, procurou desvincular a satisfação com as atividades desenvolvidas da remuneração recebida por elas, ao explicar que "*os trabalhos que eu fiz porque me deram um puta prazer eu sempre fiz de graça*." Como estudante de Medicina, entretanto, tinha a impressão de estar trabalhando muito – sem nada ganhar por isso – não apenas por acumular muitas responsabilidades, como por atuar em um hospital-escola, em que os estudantes desempenham um papel importante atendendo aos usuários do sistema de saúde pública.

Antes mesmo de ser perguntada a respeito do acerto de sua decisão e se, enfim, estava feliz com sua escolha, Juliana respondeu que não, pois ainda atravessava por

momentos de crise, durante os quais se questionava acerca da faculdade e da própria identidade.

"(...) teve um dia que eu tava dormindo, de repente eu acordei em Campinas, eu não sabia o que eu tava fazendo lá. Mas assim, num é assim, acordei e num sei onde eu tô. Não, eu não sabia o que eu tava fazendo lá. Foi uma coisa que deu um segundo. Sabe quando, assim, você tira aquele, aquele superego, assim, durante um segundo, e você deixa aflorar. Puta, eu realmente não sei. Mas veio junto com 'Eu não sei quem eu sou', 'Eu não sei o que eu tô fazendo aqui', 'Eu num sei…'"

Esses episódios eram, muitas vezes, relacionados às demandas do curso, a uma prova em que não havia ido bem, ou ao estranhamento de estar morando em outra cidade (considerando sua experiência anterior, em São Carlos, não muito bem sucedida). É curioso que, quando participou da discussão em grupo, ela tenha feito referência às dificuldades e aos problemas vinculados à vida em república – onde "*o tempo todo você está cercada de pessoas que você tem que fazer com que sejam seus amigos, apesar de não ser nem namorado, nem filho, nem família*" – pois, pois, em Campinas, sequer cogitava a hipótese de morar sozinha.

"Porque… eu já me sinto bem sozinha lá, eu num tenho meus amigos, num tenho minha família, num sei o que acontece, tal, mas nem tenho pique pra sair lá durante a semana. (...) e eu gosto de saber que tem alguém na minha casa, se eu surtar, assim, sabe? (rindo) Eu gosto de ter alguém ah, tá na cozinha, você cruza, troca duas palavras, você precisa ir na sala de televisão, troca duas palavras, mas eu sei que tá lá, sabe? Alguém."

O profundo sentimento de solidão que seu relato biográfico manifesta é um comovente testemunho das dificuldades envolvidas nos processos de construção identitária. Aos vinte e nove anos, Juliana não se identificava com os novos colegas da faculdade de Medicina. Embora tivessem vindo das mais variadas escolas públicas e particulares, de diversos estados, fossem brilhantes tanto quanto ela, em geral eles tinham pouco em comum com suas preferências artísticas e literárias. Isso contribuía ainda mais para agravar sua sensação de isolamento.

Outro fator a agravar essa sensação é dificuldade de relacionar-se com os pais. É interessante observar que, de todos os entrevistados individualmente, Juliana foi a que menos ofereceu informações a respeito do ambiente familiar. Durante a entrevista, quando

tentei aprofundar mais essa questão, ela procurou minimizar as dificuldades, naturalizando os desentendimentos e fornecendo muito poucos detalhes sobre como os pais reagiram aos diversos redirecionamentos dados à sua orientação profissional.

"Ah, eles... Sempre aceitaram super, assim, eu acho, dentro dos parâmetros, que eu tenho, de outras pessoas, tal. Mas... Eu imagino que eles ficam um pouco nervosos e tal... Mas eu acho que no fundo eles sempre confiaram, assim, nas minhas decisões. Os problemas que tiveram são inerentes à relação pais e filhos. Nunca foram problemas assim, 'Ah não, num quero que cê faça isso'. Mesmo porque não ia adiantar. 'Num quero que cê faça isso, num quero que cê faça aquilo'. É... Num sei, na verdade... Na verdade foi imposto e eles aceitaram, e eu acho que nisso eles fizeram muito bem, porque, podiam ter reclamado bem mais. Então eu acho que essa parte foi tranqüila."

Mesmo sem explicitá-los claramente, ficou evidente que havia sérios conflitos, quando, por exemplo, contou que seu pai "*ficou enlouquecido, coitado*" por ocasião do seu anúncio de que faria Medicina e estava desistindo de um curso pela sexta vez consecutiva. As barreiras colocadas à interferência dos pais – como não solicitar autorização ou pedir opinião acerca de suas decisões – sugerem, por um lado, atitudes orientadas no sentido de afirmar-se como pessoa autônoma, capaz de tomar sozinha as próprias decisões. Por outro lado, noutros momentos, ela revelou a fragilidade de sua autonomia emocional, quando manifestou a necessidade de ter a companhia de outras pessoas com quem morar, ou quando, no episódio relatado na discussão em grupo, telefonou aos pais para aconselhar-se em um momento difícil. Além disso, é interessante observar que, nas poucas vezes em que espontaneamente fez referência à família, foi para explicitar o quanto seus pais haviam ficado orgulhosos quando da primeira vez em que passou no vestibular e, apesar de todas as mudanças posteriores, ela conseguiu ingressar numa universidade prestigiada, em Medicina – carreira que sabemos muito disputada. Nesse sentido, é possível inferir, ainda que de forma sutil, o desejo e a necessidade de corresponder a determinadas expectativas familiares quanto à transição para o ensino superior, embora, em sua fala, sejam preponderantes os aspectos mais fortemente centrados na capacidade de agência individual.

Apesar da trajetória marcada por sucessivas idas e vindas e uma série de opções equivocadas, é possível perceber o esforço feito por ela, no sentido de manter o controle sobre suas próprias decisões e atitudes, manifestado, por exemplo, em suas decisões sobre trabalho. Na entrevista, explicou ter sido sempre a responsável pela iniciativa de abandonar

seus diversos empregos. A partir do momento em que deixavam de fazer sentido, ou se tornavam aborrecidos e desgastantes, pedia as contas e procurava outra coisa. Segundo o que disse, durante todo o período em questão, nenhuma das atividades remuneradas que exerceu como parte de seu projeto profissional, algo (que deveria ser) central para a construção de sua identidade.

"Então, as experiências de trabalho foram sempre muito... É, eu num acho que tenha nada muito marcante. Porque foram sempre coisas que eu nunca encarei como 'Ah, tenho um futuro' e tal. Eu lembro que quando eu entrei na (emissora), um cara veio e falou pra mim 'Que que cê imagina fazendo daqui a cinco anos?', Eu falei, 'Eu num faço a menor idéia'."

Nesse sentido, os diferentes trabalhos constituem, de fato, uma série de experiências mais ou menos significativas dependendo da remuneração obtida, ou da satisfação derivada de seu exercício. Essa lógica parece fazer parte de uma estratégia fundamentada na idéia de "manter as possibilidades em aberto" e, por conseguinte, nunca se envolver demasiado com nenhuma atividade, tampouco transformar uma posição ou emprego em um objetivo final a ser alcançado. Essa estratégia "antecipatória" de desligar-se de uma atividade *antes* de ser mandada embora, opera no sentido de minimizar ou reduzir as frustrações implicadas na eventual demissão de um emprego com o qual pudesse estar emocionalmente (e financeiramente) envolvida. Ao estabelecer essa espécie de "distanciamento" em relação ao trabalho, Juliana procura assumir o controle sobre a sua trajetória profissional, tomando para si a iniciativa de romper os vínculos empregatícios, o que também explica o seu interesse por exercer atividades autônomas.

"Então você fala, puta, num é que alguém vai, sabe, vai tirar isso de você. Não, você se incomodou, cê vai embora, sabe? Num tem essa coisa do, do... Ah, de que o trabalhar, esse emprego é a sua vida. Não, trabalhar é a sua vida, mas pode ser esse, pode ser outro, tal e..."

Curiosamente, no que diz respeito aos relacionamentos, ela assegurou nunca ter tomado a iniciativa do rompimento, exceto numa ocasião excepcional. a relação. Justifica essa atitude como estando vinculada a certa dificuldade "*em largar o osso*," o que parece contradizer sua atitude em relação às diversas carreiras e atividades experimentadas. Na realidade, a lógica oculta que orienta seus vários relacionamentos é bastante semelhante:

desenvolve uma constante experimentação em busca de "*uma coisa que tá lá*," mas que não consegue encontrar. Ao "*tentar um perfil mais artístico, um cara assim num dá certo, então vou procurar um cara assado*" Juliana lança-se em busca de um companheiro que, tal como a carreira profissional, preencheria todas as necessidades, evitaria as frustrações e não exigiria o empenho e a disciplina – que a Medicina lhe cobra, por exemplo – para suportar ou dar continuidade à relação.

> *"E sempre dá essa coisa, sabe, um é muito legal porque tá sempre aí pra assuntos materiais, outro é muito legal, porque tem um papo, sabe tudo sobre pintura, num sei o quê, curte filmes, mas ao mesmo tempo é um cara que num leva nada a sério, ou esse que leva tudo a sério, mas aí num dá pra ter nenhum papo sobre arte. (rindo)"*

Porém, no que diz respeito às relações afetivas, diferentemente do que ocorria com os cursos e as atividades de trabalho, ela preferia deixar que a situação se deteriorasse até o ponto de o parceiro desistia dela, em vez de tomar a iniciativa de rompê-las, mesmo sabendo-se infeliz, ou tendo aspirações diferentes, ou ainda, um temperamento incompatível com o do companheiro. As razões para esse comportamento escapam ao âmbito desta análise. Porém, a atitude geral que tem com seus parceiros sugere, ainda outra vez, um sentimento de profunda solidão, contra o qual procura lutar desesperadamente, e, por outro lado, a mesma angústia em relação à "pessoa certa" que ela manifesta quanto à "carreira certa."

A narrativa de Juliana certamente provoca reflexões sobre os rumos tomados durante o processo de transição para a vida adulta, e como as escolhas não são necessariamente racionais, positivas e satisfatórias, mas também podem ser contraditórias, ambíguas e dolorosas.

O que parece se evidente em sua fala é uma ansiedade constante em relação à possibilidade de mudança, assentada na preponderância da escolha ou pelo menos na oportunidade de *poder fazer* escolhas. Sua trajetória escolar até chegar à faculdade de Medicina assemelha-se, em grande medida, à estratégia de "aproximação sucessiva" descrita por Casal (1996), em que, cada carreira iniciada correspondeu a um "teste" ou uma "experiência" em que um conjunto de elementos era avaliado. De maneira semelhante, seus sucessivos relacionamentos afetivos parecem constituir uma constante busca por um ideal pouco definido. Esses "desencontros," que não lhe permitiram identificar-se, seja

com uma carreira, seja com uma profissão, com os colegas ou os namorados, apontam para uma identidade em construção e em constante conflito consigo mesma.[136]

A trajetória de transição de Juliana certamente não termina aqui, pois lhe restam algumas escolhas a fazer no que diz respeito à especialização médica e ao tipo de atuação profissional pretendidas, como por exemplo, manter um consultório autônomo ou conseguir emprego junto a um hospital. Na época em que a entrevista foi realizada, ela estava considerando a hipótese de se especializar em Psiquiatria, visando atuar como psicanalista. É bastante provável que essa intenção tivesse a ver com o fato de, já havia algum tempo, estar fazendo análise com um psicoterapeuta. Em sua narrativa, entretanto, apresentou algumas motivações bastante reveladoras, consoantes com o padrão que pudemos observar em sua trajetória. Embora, por um lado, considere a Medicina uma carreira muito exigente, que obriga à adoção de um estilo de vida rígido e muito regrado (traduzível pela sensação de fechamento a que se refere), por outro lado "*é uma faculdade muito rica, tem vários caminhos*," que deixa "em aberto" um número muito variado de possibilidades, uma vez que, "*claro, você pode mudar*."

No limite, ela manifesta a necessidade de experimentar novas vivências também em seu cotidiano profissional: ao ouvir os pacientes atendidos no hospital-escola, aproxima-se das suas "*histórias*" e experiências pessoais, porque considera que "*a raiz do drama, a raiz da história*," afinal de contas, "*está nas pessoas*":

> *"E eu vejo o médico como uma pessoa muito assim, como uma pessoa que vai se infiltrando, sabe? Ele na verdade ele se confunde, porque ele tem que ter muita comunicação com as pessoas que ele atende, (...) ele vai se confundindo com a pessoa que ele atende, porque ele estabelece uma relação, (...) e que ele vai meio né, entrando na vida, se confundindo com essas pessoas... Na verdade ele vira várias pessoas. (rindo) Então isso é legal, isso é legal."*

Ao analisar sua própria trajetória, Juliana oferece duas interpretações contraditórias. Durante a discussão em grupo, ao referir-se ao modo como imaginava sua vida dez anos depois (em 2004), respondeu que estaria vivendo junto com alguém, sem estar formalmente casada, sem filhos, trabalhando "*com alguma coisa muito criativa*" e levando

[136] Em uma interessante reflexão sobre as mudanças operadas no contexto da sociedade moderna, Calvo (2001), argumenta que, quanto mais complexa a sociedade contemporânea se torna, mais ensaios experimentais são necessários para que os jovens amadureçam adquirindo uma identidade adulta autêntica. Seu repertório é tão mutável que se aproxima do modelo analítico do *eu múltiplo*, sempre girando seu carrossel de "eus" sucessivos, alternantes e divididos até esgotar seu estoque de identidades em circulação. (pp. 114-115)

uma vida social intensa. Nesse sentido, não tinha como perspectiva enquadrar-se em "*uma coisa mais fechada*," ou "*um modelo mais estável, mais certinho*." Entretanto, a imagem oferecida em um contexto grupal está em contradição com a análise do seu percurso derivada da entrevista individual. Por um lado, deixa entrever que as experiências anteriores à opção pela Medicina parecem ter significativa importância simbólica, especialmente quando comparada às dos seus colegas mais novos:

"Então, quando as pessoas lá da Medicina, que têm vinte, vinte e um anos, entram naquela crise: 'Puta, olha o que eu tô fazendo da minha vida, eu tenho vinte anos', eu lembro puta, com vinte anos eu tava... roubando vinho do restaurante, pra mochilar na Europa! (riso)"

Por outro lado, na entrevista, quando perguntei, no final da entrevista, se sua trajetória havia percorrido o caminho que havia planejado para si própria, Juliana ofereceu uma resposta contraditória ao seu posicionamento no grupo focal e às experiências descritas em seu relato.

Juliana: *Nossa, eu sinto que eu tô fazendo exatamente o que eu planejava pra minha vida, meus planos estão acontecendo exatamente como deveriam ser, só que (...) de um modo exatamente diferente (sorrindo) do que eu sempre achei que ia acontecer.*
Entrevistadora: *Por que isso?*
Juliana: *Porque eu sempre achei que eu ia ser médica, vestida de branco e (troca a fita) (pausa) Enfim, que eu ia tá aqui fazendo isso, ia ser super tranqüila, super caretinha, é à noite meu maior programa é ir ver um vídeo em casa e ler um livro, eu sempre sabia que ia ser assim. Mas eu nunca pensei que antes de chegar nisso eu ia ter que passar por um mundo completamente contrário, a isso. E conseguir voltar, sabe? E conseguir chegar.*

É provável que ela estivesse racionalizando, de alguma forma, os trajetos tortuosos que percorrera então. Outro aspecto importante a considerar é o fato de que não sentia haver mais espaço, tampouco disposição – tanto da sua parte quanto dos pais – para outra mudança de carreira. Dessa vez, o esforço necessário para encarar uma carreira extremamente exigente e difícil deveria conduzi-la até o fim da faculdade. Talvez por essa razão, precisasse justificar sua opção reafirmando que sempre "*achei que ia ser médica*." Porém, o que parece evidenciar-se, analisando sua trajetória é, pelo contrário, a extrema dificuldade em projetar um futuro como adulta: seu relato aqui exposto certamente exprime um profundo temor desse futuro que ela não consegue visualizar. Talvez isso explique o

repetido retorno à condição inicial de vestibulanda, como se seus mapas de orientação só a pudessem conduzir ao momento realizador de ingresso em uma carreira escolhida – mas não além disso.

Essas imagens reforçam a percepção de que as representações sobre o futuro, mesmo que ainda pouco consolidadas e sujeitas a muitas re-elaborações, operam tanto no sentido de *impulsionar* como de *bloquear* as ações dos sujeitos num sentido ou noutro, uma vez que atuam não apenas como mapas de orientação das decisões e estratégias adotadas, mas também dos questionamentos e reformulações das idéias iniciais. Isso não significa que as representações sobre o futuro sejam sempre positivas. No caso de Juliana, suas perspectivas em relação à vida adulta parecem estar sempre ameaçadas pela expectativa, constante, de que "*não, isso não vai dar certo*" e "***tudo** o que você for fazer na vida,* tudo *vai ter problemas*." Talvez, por essa razão, o melhor seja não fazer nenhum plano, o melhor seja não formular nenhum projeto, "*viver um dia de cada vez*" e jogar os problemas para frente, mas sempre deixando "*um espaço aberto, pra respirar*."

Evandro – *"A gente tá crescendo, né, a gente quer sempre o melhor"*

A história de Evandro, assim como a de sua família, é uma trajetória de ascensão social em dois tempos, fundamentada no trabalho e impulsionada por dois momentos históricos diferentes. Aos trinta anos de idade, ele morava com a esposa, numa casa adquirida havia pouco tempo, no Jardim São Luís, um bairro de periferia na zona sul de São Paulo. Há dez anos, trabalhava como funcionário em uma agência de um dos maiores bancos privados do país. Evandro havia sido indicado por um colega de doutorado, morador da mesma rua, para ser entrevistado individualmente. Ele não havia participado dos grupos focais realizados anteriormente e fazia parte da rede de sociabilidade acionada por meio desse colega para recrutar novos voluntários. A condição social de Evandro, mais favorecida economicamente do que a de outros moradores que havíamos entrevistado no Jardim São Luís, contribuía para aumentar ainda mais a visibilidade das diversas situações sociais encontradas na mesma área urbana. Foi em busca dessa diversidade que entramos em contato com ele e lhe apresentamos a pesquisa. Evandro e sua esposa interessaram-se pelo trabalho e dispuseram-se a conceder uma entrevista, em sua casa, no final de novembro de 2004.

A rua em que Evandro e a esposa moram fica numa parte mais alta do bairro, que dá num largo onde se concentra um pequeno comércio. A rua forma uma alça que acompanha a topografia do terreno; porém, quem entra por ela pelo largo ou dá a volta por trás chega a um beco sem saída, pois a favela que atualmente se estende da encosta até a parte mais baixa invadiu a rua e o acesso foi interrompido naquele ponto. A ocupação do Jardim São Luís remonta à década de cinqüenta e continuou ininterruptamente recebendo migrantes de diversas partes do Brasil, sobretudo do nordeste, que vieram se instalar ali devido à facilidade existente para a aquisição de terrenos. Originalmente, não havia casas na encosta, as ruas eram de terra e havia muito poucos carros. Nos anos 1970, com a retificação do rio Pinheiros, as várzeas desapareceram e as áreas que outrora serviam de campos de futebol e espaço para brincadeiras infantis foram gradualmente ocupadas por um número cada vez maior de novos moradores, até que o bairro perdeu sua característica bucólica e se tornou uma das regiões mais favelizadas da capital.[137]

[137] No final da década de 60, a ocupação tornou-se predatória. Estimulados por grileiros, empresários, incorporadores e até políticos desonestos, tomou conta da região uma mistura de vilas, favelas e um grande número de loteamentos clandestinos, que incluiu as áreas de preservação de mananciais. Depois, com o fim

Foi nesse contexto, do final dos anos sessenta e início dos setenta, que os pais de Evandro, ambos migrantes de Minas Gerais, compraram um terreno e começaram a construir uma casa. Embora ele não tenha entrado em muitos detalhes acerca das origens de sua família, soubemos que seu pai trabalhou durante treze anos como operário numa fábrica de pneus, de onde saiu depois de ter chegado à posição de supervisor. Desde então, trabalhava como motorista de táxi. Sua mãe, que trabalhara quando jovem, antes de se casar, havia parado de trabalhar "pra fora" desde que sua irmã mais velha nascera e se dedicava ao cuidado do lar e das tarefas domésticas.

A mudança para São Paulo significou uma melhoria considerável no padrão de vida da família. Passo a passo, conseguiram reunir materiais de construção e levantaram a própria casa. Em pouco tempo, passaram a depender exclusivamente do salário do pai. Evandro se recorda de ter verificado, na carteira profissional de seu Fernando, uma demissão de uma empresa e, na mesma data, a contratação por outra, reforçando seu argumento de que, naquele tempo, era muito mais fácil conseguir emprego do que nos dias de hoje. Entre as principais razões apontadas para as dificuldades atuais está o fato de que "*antigamente não tinha concorrência, tinha muito emprego e poucas pessoas pra trabalhar*." O que explica então, a sua própria trajetória de ascensão social, considerando-se as diferenças significativas já observadas anteriormente, entre o mercado de trabalho nas décadas de 1970 e 1990? Que fatores contribuem para compreender por que razões sua trajetória de transição para a vida adulta, assim como a de sua esposa Andressa, possa ser considerada "bem sucedida"?

A história de Evandro tem início com sua primeira experiência de escolarização, em uma escola municipal instalada no próprio bairro, que ele freqüentou da primeira à sétima série. Considerada uma instituição de excelente qualidade até meados da década de setenta, hoje a escola sofre com as mazelas do ensino público brasileiro, especialmente a falta de professores e sua alta rotatividade, os baixos salários e a violência associada ao tráfico de drogas que afetam, sobretudo, os bairros da periferia. Na época em que Evandro freqüentou a escola, entre 1981 e 1987, "*era uma coisa muito bonita, cheia de eucaliptos, campo de futebol, então era um negócio bem legal ali*." Alguns problemas, entretanto, já se faziam sentir:

---

do chamado 'milagre brasileiro', as condições de vida sofreram um processo de deterioração e a região passou a abrigar principalmente trabalhadores desempregados e pessoas expulsas de outros bairros pelos altos preços dos aluguéis, muitos deles vivendo em condições precárias, sem água, luz ou saneamento. Fonte: www.prefeitura.sp.gov.br

"Na (EMEF) tinha mais faltas de professores, né. E o ensino muito fraco. (...) Então eu acho que a (EMEF) como era, todos né, um colégio municipal, então, os alunos nem todos queriam assistir aula, alguns faltavam, cabulavam, é... que mais? Num tinham vontade própria."

A realidade escolar vivida por Evandro, que, infelizmente, tem sido a regra e não a exceção no ensino público, parecia indicar que sua trajetória escolar fora influenciada por um ambiente que costuma ser desmotivador e tende a prejudicar o aprendizado. Em pouco tempo, ele passaria a dividir o seu tempo entre os estudos e o trabalho e a preferir a escola noturna. Porém, ele teve uma trajetória escolar contínua e chegou ao ensino superior, tendo, desde cedo, manifestado disposição para valorizar o capital escolar como importante ferramenta para ascender socialmente. O incentivo partiu, sobretudo, de sua família, que lhe cobrava a freqüência às aulas e a execução dos trabalhos escolares, algo que Evandro considera uma diferença significativa entre a sua atitude em relação à escola e a dos colegas da escola municipal.

"Acho que não tinha cobrança em casa, né? Não tinha cobrança em casa. Agora, eu não sei te dizer se existia alguém em casa que mandassem eles ir pra escola, não sei se tinha alguém que cobrassem eles em nota, num sei, num acompanhava."

Embora só tenha conseguido seu primeiro emprego registrado aos catorze anos, Evandro começou a trabalhar bem antes disso, por volta dos onze. Um vizinho, morador da mesma rua, vendia utensílios e brinquedos de fabricação doméstica, que envolviam o trabalho familiar e da comunidade. Ele explicou que esse senhor o ensinou a fazer brinquedinhos, tais como carros e bichinhos, mas principalmente cestos, utilizando jogos de montar feitos com pequenas pecinhas de plástico com múltiplos encaixes como matéria-prima. O material era fornecido gratuitamente às crianças que se interessavam em participar do negócio; elas levavam as peças para casa, montavam os cestos e entregavam-nos ao fornecedor, em troca de uma pequena quantia. Com o dinheiro que recebia pelo trabalho, Evandro podia comprar algumas coisas, tais como um carretel de linha para empinar pipa, um brinquedo ou uma guloseima, sem ter de pedir dinheiro ao pai. Ele lembra que nunca recebeu mesada, e nem sempre podia contar com ajuda para comprar as coisas que queria, de modo que ter uma atividade remunerada detinha um significado

importante, na medida em que lhe permitia certa independência e a oportunidade de ser responsável pelo próprio dinheiro.

É no início de sua trajetória laboral que identificamos o primeiro ponto de viragem importante em seu percurso biográfico. Nesse momento, ficaram explícitos as disposições e os objetivos que direcionariam as decisões mais relevantes em seu processo de transição. Embora tenha enfatizado que, em sua família, não havia necessidade dele trabalhar para ajudar nas despesas domésticas, o trabalho era um valor incorporado no processo de socialização.[138]

"Minha mãe de uma certa forma incentivava, até ajudava, porque achava que ali, não que houvesse uma necessidade d'eu tá correndo atrás daquele dinheiro, mas eles achavam interessante que eu tava me esforçando, querendo, é, trabalhar né? Então... eu achava isso legal."

Motivado pela experiência da sua família, Evandro interiorizaria no relacionamento com o pai uma ética do trabalho fundamentada no esforço constante e na conquista gradual de pequenos objetivos, identificada no uso de expressões tais como "*batalhar*," "*correr atrás*," "*ir construindo*," que permeiam todo o seu discurso. O esforço do trabalho era premiado com o reconhecimento e ajudas ocasionais por parte do pai, que eventualmente contribuíam para a concretização de seus projetos.

"E quando eu precisava de alguma ajuda, meu pai me dava uma força, pequena, mas dava. Porque ele via que eu pegava meu salário e corria atrás das coisas, né, e quando eu precisava de alguma coisinha, ele dava. Mas tipo, num era todo mês, num era sempre."

Além do pai, ele também tomaria como modelos de referência a experiência de familiares e conhecidos muito próximos que "subiram na vida," ou seja, conseguiram reunir um conjunto de bens e desfrutar de um determinado padrão que passou a almejar. Para realizar esses objetivos, procurou combinar uma carreira profissional ascendente com

[138] Em estudo sobre o estudante-trabalhador em família de classe média, Romanelli (2003) identifica os incentivos e as autorizações para o ingresso no mercado de trabalho como parte do capital cultural de família de um segmento das camadas médias, para as quais "a entrada no mercado de trabalho (...) não é considerada incompatível, nem pelos filhos, nem pelos pais, com a continuidade dos estudos. Pelo contrário, os genitores estimulam os filhos a darem prosseguimento à escolarização." (p. 110)

uma trajetória escolar contínua, voltada quase que exclusivamente para melhorar suas chances de competir por melhores posições no mercado de trabalho.

Esse aspecto é extremamente importante para compreender a trajetória empreendida por Evandro. Embora a motivação inicial para o trabalho tenha sido o desejo de conseguir certa independência financeira em relação ao pai, para o consumo de pequenos bens, desde muito cedo essa motivação seria integrada a uma representação masculina de adulto, que começou a ser construída a partir do momento em que seus pais aprovaram e incentivaram sua primeira atividade remunerada. Mesmo que a coerência de suas decisões, às vezes bastante precoces, tenha sido uma construção posterior, é possível dizer que, ainda na adolescência, já havia um projeto (parcial) de homem adulto, que ajuda a explicar as razões para um conjunto de decisões apresentadas em sua narrativa. Como veremos mais adiante, esse projeto objetivava alcançar uma posição profissional de prestígio, como a de gerente ou diretor, conquistada passo a passo numa empresa, e na aquisição de um conjunto de bens simbólicos de um determinado status social.

Ao completar catorze anos, Evandro conseguiu emprego como *office-boy*, numa empresa de produtos fotográficos, situada na Vila Olímpia. Um colega havia indicado a vaga e, depois de algumas entrevistas, ele foi contratado formalmente. O salário de *office-boy* permitia *ter acesso ao ensino privado* e, em função disso, Evandro saiu da escola municipal onde estudava e matriculou-se num colégio de padres, também no mesmo bairro, que oferecia cursos técnicos noturnos. Lá concluiu o Ensino Fundamental e ingressou no curso de desenho mecânico, que fazia à noite. Há vários fatores associados a essa mudança que precisam ser explorados para compreendermos como ele tomou essa decisão e efetivou a iniciativa de procurar outra instituição.

Em primeiro lugar, Evandro adota o pressuposto de que o ensino privado, quer na época em que fez a escolaridade obrigatória, quer no momento presente, é necessariamente melhor do que o ensino público. Evidentemente, essa representação sobre a escola particular é fundamentada em sua própria experiência como estudante. Com efeito, havia algumas diferenças qualitativas entre as duas instituições. Embora o novo colégio não fosse tradicional ou conceituado, tinha um ensino "*um pouquinho melhor*," especialmente porque "*tinha aulas todos os dias*" e "*as pessoas tinham mais interesse*." Essa é a principal diferença apontada por Evandro. Diferentemente dos seus colegas da escola municipal, que "*num tinham vontade própria*," os alunos do colégio noturno, "*por pagar*," pareciam mais motivados e interessados, faltavam menos e também não cabulavam as aulas. Nesse

sentido, apesar de ter explicado que a qualidade do ensino era uma das preocupações que eventualmente o levaram a mudar de escola, o que mais pesou em sua decisão foi, na realidade, o fato de que já não se identificava mais com os colegas da escola pública. Isso ficou claro não apenas pela forma como ele distingue as atitudes dos alunos, como a sua própria atitude em relação à educação e ao trabalho. Não por acaso, faz questão de enfatizar que "*eu sempre procurei estar com pessoas que querem vencer na vida*."

"Olha, eu acho que, em escola, acho que funciona assim: Se você tá a fim de aprender, você consegue. Só que precisam ter mais pessoas dentro de uma sala de aula que queiram aprender. Porque se o restante não tem a vontade própria, acaba passando isso pros professores e eles acabam não querendo se aprofundar no ensino."

Essa orientação prevaleceria tanto em relação aos colegas e amigos, quanto às suas namoradas. É interessante observar, por exemplo, como, gradualmente, foi se afastando dos antigos companheiros de estudos e, mais tarde, dos vizinhos e moradores do bairro, para priorizar os amigos que fez no trabalho e a sua relação afetiva com Andressa. Para destacar a diferença entre a sua atitude de "*vencer na vida*" e as atitudes que ele qualifica como "reprováveis," contou a seguinte história:

"Essa história é uma história legal! (meio rindo). É que os amigos legais mesmo que eu tinha, hoje já estão falecidos. Faleceram praticamente todos. (...) Foram assassinados mesmo. Acabaram se envolvendo com drogas, essas coisas que têm em periferia mesmo. Tem uns três ou quatro que eram da época que seguiram o caminho, né, estão por aí, seguindo. Mas eu vejo só passando e só 'oi', não sei onde mora, não sei o que faz. Num tenho contato."

Evandro traça uma linha muito clara para distinguir entre aqueles que "*seguiram o caminho*" e desenvolveram uma trajetória dentro dos parâmetros do que é desejável e louvável, e aqueles que se "desviaram" e pagaram com a vida por seu envolvimento com drogas. As experiências negativas que levaram seus amigos à exclusão social e, no limite, à morte, servem de parâmetro para direcionar suas ações e julgar os outros contatos sociais com os quais não se identifica. Ao qualificar o exemplo como "*legal*," Evandro joga indiretamente com o sentido jurídico e moral que o tráfico implica, ao mesmo tempo que se posiciona em relação à sua própria trajetória. Essa história só pode ser "*legal*" porque ela confere um valor moral ao seu objetivo de vencer na vida, e demonstra o porquê de seu

afastamento em relação à periferia, espaço com o qual não mais se identifica. Portanto, vencer na vida tornou-se o valor central que orientará as estratégias quanto às suas trajetórias profissional e escolar, que, em sua visão, constituem os principais *meios* de ascensão social. Nesse sentido, ele justifica o investimento nos estudos como um *instrumento* por meio do qual asseguraria sua posição no mercado de trabalho e, desse modo, reuniria os recursos que lhe permitiriam alcançar o padrão de vida objetivado. É interessante observar que seus principais modelos de referência são, num primeiro momento, os pais e, num segundo momento, sua irmã que, juntamente com o cunhado, deteria um papel fundamental na conformação de suas projeções e expectativas para o futuro.

"Eu tinha vontade de vencer, né, vontade de crescer. (...) Porque eu via alguns conhecidos, até minha irmã, meu cunhado, o pessoal crescendo, né, conseguindo obter algumas coisas. Porque a gente veio de família simples, né. Então, quer dizer, com o tempo o pessoal foi tendo carros, foi trocando de carro, comprando apartamento, então quer dizer, aquilo incentivava (...) Então precisa de tá, pra isso, pra você correr atrás, pra poder conseguir dinheiro, precisa estudar. Então, vamos estudar. Se é isso que o mercado pede..."

A relação que Evandro estabeleceu com a escolaridade é, portanto, de natureza instrumental, uma vez que ter qualificações é, antes de tudo, uma condição *sine qua non* para competir no mercado de trabalho, daí o raciocínio "*se é isso que o mercado pede...*." É interessante observar como, em sua fala, "o mercado," assim como "a empresa" ou "o banco," se tornam *sujeitos* efetivamente objetivados na realidade social, com os quais ele precisa lidar dentro das regras e condições impostas pelo campo econômico. O sonho de percorrer uma carreira profissional ascendente aparece, em sua narrativa, já na primeira experiência de trabalho formal, como *office-boy* de uma empresa de produtos fotográficos. Evandro contou que não gostava exatamente do trabalho que fazia, ou seja, "*gostava porque no fim do mês eu tinha um dinheiro*," mas o trabalho não era o que ele queria. Em seu discurso, porém, não há uma profissão propriamente dita, uma vocação definida em torno de uma carreira específica, mas sim uma disposição *para crescer*. Evandro considera como carreira ideal "*chegar no topo*," de modo que, para ele, não importa o tipo de atividade exercida, e sim a *posição* ocupada na hierarquia da empresa. Ele interiorizou que a maneira para alcançar essa posição era "*começar por baixo*" e, portanto, isso deveria ser possível a partir do cargo de *office-boy*. Sua avaliação do trabalho, assim como das

empresas em que foi empregado, é baseada nessa percepção. Um bom lugar para trabalhar é, portanto, aquele em que o funcionário tem chance de "progredir." Infelizmente, um ano depois de ter sido contratado, a empresa entrou em concordata, faliu, e ele foi dispensado.

A perda do emprego coincidiu, aproximadamente, com a sua saída do colégio de padres. Embora ele tenha afirmado não se lembrar dos motivos que o levaram a deixar a escola e voltar ao ensino público – o que sugere uma omissão intencional de um episódio involuntário – há evidências em seu relato que nos levam a atribuir a mudança à falta de condições para continuar pagando a escola. Entre elas está o fato de que seus pais não podiam pagar uma instituição particular. Assim, no segundo ano do Ensino Médio, Evandro passou a estudar em uma escola estadual, próxima de onde morava. Pouco tempo depois, conseguiria um emprego como auxiliar administrativo em outra empresa, também na Vila Olímpia, e conheceria Andressa, na época com catorze anos. O início do namoro entre Evandro e Andressa contribuiu para que ele desistisse de retomar o curso técnico na escola particular e terminasse o Ensino Médio no colégio estadual, o qual ele qualificou como "*muito bom*." Embora não tenha dado maiores detalhes, o relato sugere que tenha se identificado muito mais com os colegas do estadual (que fica na Chácara Santo Antônio e, portanto, *fora* da periferia), do que com os do colégio de padres. Isso pode ter contribuído também para o estabelecimento de uma relação afetiva duradoura com Andressa, a única namorada a quem ele atribuiu importância significativa em sua narrativa[139]. A identificação com os colegas é um elemento chave para a compreensão da trajetória de ascensão social, pois ela não se ocorreu apenas com base em gostos, aspirações e disposições em comum, mas também em função daquilo que Evandro projeta para si. Nesse sentido, "*progredir*" também é estar com pessoas que não apenas querem vencer na vida, mas têm o tipo de estilo de vida que ele almeja alcançar.

Pouco depois de Evandro concluir o Ensino Médio, sua namorada Andressa, que ainda estava no colégio estadual, mudou-se para Santos com a família. A mudança deveu-se à transferência de sua mãe, que trabalhava como gerente de loja de uma grande rede de hipermercados. A política interna da empresa era nunca manter os gerentes por mais de quatro anos em uma mesma loja, de modo que, desde que a mãe de Andressa conseguira aquela posição, já era a segunda vez que era transferida. Apesar de morarem em cidades

[139] No caso de Evandro, não foi possível estabelecer uma situação de entrevista particular, sem a presença de Andressa. Embora por um lado, a participação da esposa tenha inibido a exploração de relações afetivas anteriores, por outro lado ela contribuiu para esclarecer vários pontos obscuros na trajetória do marido, identificando datas e idades referentes aos principais eventos, bem como outros elementos acerca de valores e representações compartilhadas.

diferentes, a distância em relação ao litoral permitia que se vissem com regularidade nos finais de semana.

Embora não gostasse que a filha passasse os sábados e domingos com o namorado em São Paulo, a mãe de Andressa não se incomodava em receber e hospedar Evandro quando este descia até a baixada, tendo feito arranjos para que ele tivesse um quarto onde dormir, naturalmente separado da namorada. A relação poderia ter sido interrompida caso eles não tivessem conseguido estabelecer esse espaço de convivência junto à família dela, ou não sentissem ter um projeto em comum para o futuro. Logo depois, quando entrevistei sua esposa, ficou claro que Evandro e Andressa compartilhavam um repertório de valores e representações sobre ser adulto, que certamente contribuíram para viabilizar sua união. É evidente que, no contato com a pesquisadora, os entrevistados podem ter atuado, deliberadamente, no sentido de transmitir a impressão de que eram um casal harmonioso. Embora essa hipótese não deva ser descartada inteiramente, a idéia de que tinham uma relação bem sucedida não está em contradição com a imagem de que haviam percorrido uma trajetória de sucesso profissional e ascensão social. Ao contrário, o casamento ideal vem apenas a se somar aos sucessos relatados em suas narrativas. No decorrer da análise, porém, ficou claro que a imagem que Evandro e Andressa tanto se esforçavam para construir a respeito de si mesmos não era dirigida exclusivamente a mim enquanto pesquisadora, mas também aos *outros significativos* com os quais tentavam estabelecer relações de amizade e expandir seu círculo social. Como veremos com mais detalhes mais adiante, essas pessoas eram, principalmente, os colegas de trabalho de Evandro que vinham de origens socioeconômicas mais favorecidas e tinham um padrão de vida mais alto, que eles almejavam atingir.

Enquanto trabalhava como auxiliar administrativo, ele tentou mudar de empresa, com o intuito de conseguir um salário melhor e juntar dinheiro para fazer uma faculdade. Sua tentativa, porém, não foi bem sucedida. O que é interessante observar acerca desse episódio é que ele só foi mencionado no final da entrevista, quando Evandro já estava bem mais à vontade e eu perguntei se, em algum momento, sua vida havia sido afetada por fatores sociais tais como a idade, o sexo, a origem, a condição social ou a cor da pele. Ele respondeu que, após ter passado com sucesso por todo processo de seleção, foi impedido de trabalhar na empresa por conta da iminência da sua apresentação no exército, o que fez com que se sentisse discriminado (por ser um jovem em condições de ser recrutado). Caso a pergunta não tivesse sido colocada, esse episódio não teria sido informado. Embora a

sensação da "injustiça" sofrida contribua para minimizar, de certa forma, a decepção com o fracasso da sua tentativa em conseguir uma ocupação mais bem remunerada, é significativo o fato de o evento ter sido ocultado em sua narrativa. A maneira como a história foi contada diz muito sobre como Evandro deseja que sua trajetória seja vista. Porém, é importante lembrar que a história não é contada apenas para o outro (no caso, eu, a pesquisadora), mas também para nós mesmos. O relato de vida também é uma forma de transformar, por meio do discurso, uma realidade subjetiva em uma realidade objetiva. Ao relatar apenas os "êxitos" em seu processo de tornar-se adulto, Evandro reconstrói, inclusive para si mesmo, seu percurso biográfico como uma história de sucesso.

O salário de auxiliar administrativo, entretanto, não era suficiente para realizar seu projeto de ascensão social. Posições de maior prestígio só poderiam ser conquistadas mediante um diploma de ensino superior e, para isso, era preciso ter dinheiro para pagar uma faculdade. Há aqui duas observações importantes a fazer. Em primeiro lugar, a importância atribuída ao grau de escolaridade superior, no caso de Evandro, não está na conquista do grau em si, mas na possibilidade que essa conquista abre para chegar a uma posição de prestígio. Nesse sentido, o acúmulo de capital escolar para além do nível obrigatório não constitui um valor final, ou seja, não se reveste de nenhum valor simbólico ou social, como acontece nos segmentos mais favorecidos, onde o curso superior é um componente importante do *status* de classe. Para Evandro, fazer faculdade era apenas um meio necessário para "*vencer na vida*." Talvez por essa razão, tampouco importava a qualidade do curso oferecido pela instituição, mas os fatores que a tornavam a opção mais *conveniente*, tais como a proximidade em relação à residência, os custos do exame de ingresso e das mensalidades. Quando perguntamos por que escolhera exatamente aquela universidade, Evandro respondeu que vira na televisão que as inscrições estavam abertas e foi até lá. Uma vez inscrito e, tendo passado com facilidade pelo exame de seleção, "*ficou lá mesmo*" e nem considerou prestar outra faculdade. A escolha da instituição, portanto, foi feita com base no cálculo da relação custos/benefícios entre localização, facilidade de acesso (vestibular mais fácil e menos competitivo) e preço, e não na qualidade dos cursos oferecidos, na competência dos professores ou no prestígio e reconhecimento da instituição como lugar de produção de conhecimento. Isso tem a ver com os seus próprios objetivos em relação ao curso superior. Para ele, o diploma representava a oportunidade de conseguir uma posição melhor dentro do banco, e não uma oportunidade de agregar conhecimento ou de aumentar seu capital escolar e cultural.

Em segundo lugar, é preciso ressaltar o fato de que, diante da hipótese de cursar uma universidade pública e, portanto, gratuita, ele tenha optado pelo ensino privado. Quando perguntado a respeito, Evandro explicou que nem pensou em prestar o vestibular para uma dessas universidades, pois "*num achei que o meu gabarito é, o meu ensino é fraco pra poder tá correndo atrás disso*." Verificou-se a mesma atitude em outros entrevistados saídos do ensino público, que haviam cursado faculdades particulares. Essa coincidência chama a atenção para um fato alarmante: partindo do pressuposto da baixa qualidade do ensino público nos níveis fundamental e médio e, conseqüentemente de sua impossibilidade de competir com estudantes oriundos de colégios mais prestigiosos e tradicionais da rede privada, alunos da rede pública *sequer* consideram a hipótese de prestar o vestibular para os cursos gratuitos das universidades mais prestigiadas, redirecionando sua demanda pelo ensino superior, automaticamente, para o setor privado.[140]

Dado o fracasso da sua tentativa de mudar de empresa e obter remuneração mais alta, que lhe permitisse arcar com os custos do ensino superior, Evandro demorou cerca de dois anos após a conclusão do Ensino Médio para conseguir entrar numa faculdade. A oportunidade finalmente veio depois que ele decidiu seguir o caminho já trilhado por sua irmã e seu cunhado, que trabalhavam em um banco privado.

"Então... Eu vi que eles tavam conseguindo progredir na vida e eu me interessei também, né. (...) porque eu via que lá o salário era um pouquinho maior, tal, dava pra mim pagar uma faculdade, o lance era mais interessante, tinha mais benefícios, então eu achava que lá era legal, porque eu achava que lá, já dá. Então foi aonde que eu entrei no banco."

Evandro sabia quanto a irmã ganhava no banco e quanto custava a mensalidade na faculdade onde pretendia matricular-se. Esse foi o fator decisivo para que procurasse esse emprego. O processo de seleção para trabalhar no banco foi semelhante a um exame vestibular, e certamente mais significativo do que o próprio processo de ingressar na universidade, se considerarmos os detalhes e as estratégias que ele descreveu para conseguir a vaga. Evandro fez testes de Matemática, Português e História, uma prova de

[140] Esse dado parece estar em consonância com a percepção de Romanelli, de que "é a partir da apreciação bastante objetiva dessas desvantagens pessoais e financeiras, que limitam as aspirações de ingresso no ensino superior, afastando a pretensão de concorrer a uma vaga nas universidades públicas, que esses estudantes encaminham-se para as instituições privadas, acerca das quais têm informações bastante precisas, inclusive sobre o valor da anuidade." (2003: 112)

datilografia e participou de diversas dinâmicas de grupo até que conseguiu ser contratado e começou a trabalhar como escriturário, em 1994.

As atitudes tomadas para aumentar suas chances, por sua vez, foram as mesmas utilizadas para consolidar seu projeto de ascensão social. Do mesmo modo que analisou as razões para o sucesso de sua irmã e de seu cunhado em obter melhores condições de vida, Evandro "estudou" seus concorrentes atentamente durante o processo e procurou identificar e evitar os erros que eventualmente levaram à eliminação dos outros candidatos. Quer essa estratégia tenha sido efetivamente colocada em prática ou não, o que importa reter é o fato dele tê-la explicitado. Posteriormente, a análise cuidadosa do seu relato forneceu mais elementos indicadores de que Evandro adotava sistematicamente estratégias semelhantes para conseguir resultados melhores. Seja para conseguir o emprego, seja para ser promovido, durante toda sua trajetória no banco ele procurou identificar, em seus concorrentes e colegas, características e comportamentos que sugeriam uma associação entre posições conquistadas e a adoção de determinadas atitudes. Mesmo que essas atitudes e comportamentos tenham implicado o sacrifício de inclinações pessoais e do tempo reservado para o lazer e a convivência familiar, Evandro preferia empenhar-se neles a perder a oportunidade de destacar-se como um bom candidato ou um bom funcionário. Sua escolha profissional, por exemplo, tem exatamente a ver com esse raciocínio. Quando perguntamos por que havia optado pela carreira de Administração quando prestou o vestibular, ele respondeu que se tratava da formação mais procurada *pelo banco*, que, no seu caso, havia se tornado o representante do mercado de trabalho formal e assumido o papel do próprio sujeito da sua escolha:

> *"Eu vi que dava pra mim poder seguir, lá é carreira fechada, é só batalhar, correr atrás, que as coisas acontecem, demora um pouco, mas acontece. Eu vi algumas histórias lá dentro, falei 'Pôxa, é por aqui mesmo o caminho', tô aqui dentro, a empresa é muito grande, bem boa... (...) Então (meio rindo), eu tentei seguir lá no banco por esses motivos, queria, queria crescer, fiz administração, eu procurei porque é a área que o banco quer."*

Uma vez na empresa, sua primeira colocação foi de escriturário, responsável pelo arquivamento e entrega de talões de cheques e cartões de banco, trabalho que hoje é realizado pelos correios. Por essa razão, esse departamento foi extinto e Evandro passou a trabalhar como caixa, posição que exerceu durante vários anos até ser promovido a supervisor. Na época em que foi entrevistado para esta pesquisa, era essa a posição que

ocupava no banco, mas não a que almejava. Sua meta era chegar à *gerência*, depois *gerência geral* e *diretoria*. Naquele momento, havia uma vaga disponível na área de gerência jurídica, e Evandro estava direcionando seus esforços para conquistá-la. Para isso, vinha fazendo todos os meses mini-cursos *on-line* oferecidos pelo banco e recentemente matriculara-se num curso seqüencial de Gerenciamento de Pequenas e Médias Empresas, numa faculdade particular em Santo Amaro, não muito longe de onde morava. É interessante observar que, quando perguntei se havia um procedimento padrão para obter uma promoção, algum tipo de preparação ou seleção para os cargos, Evandro respondeu que não, pois, em sua visão, muito do sucesso em conseguir melhorar sua posição dependia dele e das estratégias que adotava no cotidiano de trabalho:

"Eu sou uma pessoa que num chega atrasada, num falto, faço o meu trabalho, é, se existe cem por cento que eu tenho que produzir, eu produzo os meus cem por cento e tento fazer pelo menos mais uns vinte ou trinta a mais além do que eu preciso fazer, porque (...) Eu vejo alguns que... que faziam isso. O banco aceita e nem quer, às vezes eles pegam e falam, 'Vai embora, não pode ficar, não pode ficar'. Mas a pessoa acaba burlando, acaba ouvindo aquilo e acaba dando um jeitinho e ficando pra poder aprender alguma coisa, aprender alguma coisa a mais, entendeu? E eu percebi que essas pessoas conseguiram... se encaminhar né. (...) A gerência, a chefia, acabava olhando com um olhar bem mais diferente, pra aquelas pessoas que faziam cem por cento e mais um pouquinho, depois do horário. Então... as pessoas acabavam tendo um ponto a mais, que seria, aonde tá mostrando o interesse."

Evandro acredita, portanto, que demonstrar aos seus superiores comprometimento, empenho e esforço pessoal em aprender e ser um funcionário competente e mais eficiente é a fórmula para conseguir subir de cargo dentro do banco[141]. Essa estratégia, reforçada pela idéia de que, dentro da empresa, "você tem que se virar," é reveladora de que ele tende a trazer para a esfera da responsabilidade individual o desenvolvimento da sua carreira, ou seja, o sucesso profissional depende unicamente dele, enquanto indivíduo. Isso indica que Evandro está empenhado em percorrer uma trajetória biográfica do tipo "faça você

[141] A atitude de Evandro em relação ao trabalho parece estar em consonância com o novo contexto social dos mercados de trabalho altamente individualizados, tais como têm sido descritos por Beck. "A competição reside no intercâmbio de qualificações e, desse modo, compele as pessoas a fazer propaganda acerca da individualidade e características únicas do seu trabalho e de suas próprias realizações. A crescente pressão pela competição leva a uma individualização entre iguais, isto é, precisamente nas áreas de interação e conduta caracterizadas por um contexto comum (mesmo grau de escolaridade, mesma experiência, mesmo conhecimento)" (2002: 33)

mesmo," que tem sido uma das modalidades de percursos emergentes com o processo de individualização.

Essa estratégia, porém, depende também de uma boa dose de paciência, uma vez que, em dez anos como empregado de agência, o máximo que conseguiu foi chegar a supervisor de caixa, o que está longe de satisfazer suas pretensões profissionais. Evandro revela que, a certa altura desse processo, chegou a pensar em sair da empresa, diante da percepção de que seus esforços não estavam rendendo frutos, pois lá dentro "*as promoções demoram um pouco*." Porém, o contexto econômico dos anos 1990 já não era o mesmo de quando seu pai chegou à supervisão na fábrica de pneus e sair de um emprego para tentar outro já não era um empreendimento seguro. Diante da experiência de outros colegas que haviam saído do banco em busca de uma melhor oportunidade e ficaram desempregados por longos períodos, ou então não conseguiram posições melhores, "*às vezes até andando pra trás*," Evandro considerou os riscos de mudar de empresa e, mesmo assim, não evoluir na carreira, o que o fez se decidir por conservar o emprego. Eventualmente, a promoção para supervisão de caixa correspondeu às suas expectativas e contribuiu para consolidar seu ponto de vista quanto à própria estratégia para subir na vida. Nesse sentido, para ele, a chave do sucesso profissional não reside tanto no acúmulo de capital cultural, mas, antes, na reunião de credenciais escolares que funcionam como requisitos formais para a inserção e mobilidade no mercado de trabalho e, principalmente, no acúmulo de saberes práticos, capitalizados na experiência cotidiana e que detêm maior valor simbólico do que o conhecimento acadêmico. A certeza de que é a combinação de uma disposição para crescer, com a disciplina no trabalho e a persistência em aprender na prática do dia-a-dia que lhe garantiram o sucesso na carreira, é algo que ele compartilha abertamente e incentiva sua esposa a fazer.

Pouco tempo depois que Evandro entrou no banco, a mãe de Andressa foi transferida outra vez, agora para São Bernardo do Campo. Como já estava cursando uma faculdade, em Santos, a família fez um novo arranjo, trocando o apartamento onde moravam por um menor, para que a moça pudesse continuar morando na cidade enquanto estudava. A partir de então, aos finais de semana, Andressa ia para São Bernardo, onde se encontrava com Evandro. Esse arranjo durou aproximadamente um ano, quando então a mãe dela foi transferida para Belo Horizonte. Embora pudesse ter continuado a morar e estudar em Santos e, aos finais de semana, ver o namorado, Andressa se sentia muito

insegura e infeliz de estar longe da família. Por conta disso, largou o curso de Administração e foi morar com os pais em Minas Gerais.

Pela primeira vez, a continuidade da relação ficou ameaçada. A distância e os custos das viagens até a capital mineira dificultavam os encontros e Andressa acabou por exigir de Evandro uma posição quanto ao namoro: ou se casavam e passavam a viver juntos, ou então separavam-se de vez. É interessante observar que esse foi o único desentendimento sério mencionado, durante os sete anos de namoro, e, mesmo assim, a gravidade da situação foi bastante minimizada na entrevista, o que colaborou para reforçar a suspeita de que a idéia que pretendiam passar do seu casamento era a de uma relação harmoniosa. Ficou claro, entretanto, que eles se separaram durante pelo menos um mês e, depois de terem optado pelo noivado, o casamento foi organizado num período relativamente curto de tempo. Em dezembro de 1998, Andressa voltou para São Paulo, para organizar a cerimônia e, no início de março de 1999, eles casaram-se numa igreja evangélica em Santos, com um pastor que ela escolhera para oficializar a união.

Um outro aspecto que chamou atenção foi o fato de que, apesar de estar bem empregada na rede de hipermercados na qual sua mãe trabalhava, e de ter conseguido passar com sucesso na prova de transferência para estudar na Universidade Federal de Minas Gerais, ela tenha optado por não continuar o curso, deixar o emprego e voltar para São Paulo. O que parece ter prevalecido, portanto, foi o projeto profissional de Evandro. Com cinco anos de trabalho no banco, ele não se sentia à vontade para pedir transferência ou demissão e mudar para Belo Horizonte.

"porque eu já tava bem empregado aqui, né? (...) E ela tava começando um trabalho, inclusive era até bom, (...) Ela tinha um trabalho legal lá, só que era recente, né, o meu já tinha alguns anos já de banco, então não tinha essa (?), tipo ela podia vir pra cá, que ela podia é, com o meu salário dava pra gente se manter, e ela conseguir um emprego aqui, e a situação melhorar muito mais né?"

Nesse sentido, parece ter prevalecido, em relação ao casamento, um modelo masculino tradicional de chefe de família provedor. Diante do risco de insucesso, e da perspectiva de não conseguir um novo emprego rapidamente, de modo a manter um padrão de vida razoável, Evandro preferiu ficar onde estava. Um fator importante que também pesou nessa decisão foi o fato de sua irmã mais velha ter cedido a eles um apartamento, do qual estava saindo, para que morassem no início do casamento. Segundo Evandro

explicou, ela emprestaria o apartamento durante um ano e, depois, pagariam "*um aluguel ou coisa parecida*" para a irmã, até conseguirem comprar um imóvel. Nesse meio tempo, ela construiu uma casa, no Jardim São Luís, que Evandro e Andressa conseguiram comprar ao final de três anos de casados, e para onde se mudaram no início de 2002.

O fato de sua irmã e seu cunhado terem conseguido construir, em relativamente pouco tempo, a casa onde Evandro e Andressa moravam, é um fator importante de comparação entre a geração de seus pais e a sua. Evandro recorda-se de que o processo de construção da primeira casa em que sua família viveu no Jardim São Luís foi bastante difícil, especialmente pela dificuldade de obter os materiais de construção. Nesse sentido, a facilidade de acesso a bens de consumo material de que sua família dispõe hoje, em comparação há vinte anos, é consideravelmente maior, o que leva Evandro a concluir que o padrão de vida deles melhorou muito em relação ao que era antes.

*"Hoje a nossa família tem um, eles tão numa posição **bem melhor** do que era antigamente. Eu digo isso pra todos. Não só pro meu pai, como pros irmãos dele, pra primos, tios, a maioria tá tudo mais... Cê olha assim, cê vê que a situação tá bem melhor."*

Com efeito, ele se recorda que, na década de 1980, não era fácil, por exemplo, ter uma televisão colorida em casa. O fato de terem conseguido reunir todo um conjunto de bens desde que se haviam casado, ou seja, num período de apenas cinco anos, reforçava a percepção de que tinham percorrido uma trajetória bem-sucedida de ascensão social. Essa diferença considerável na capacidade de consumo, que corresponde ao período de estabilização da moeda brasileira, é o que lhe permite ter a impressão de que ascendeu socialmente e desfruta de um padrão de vida consideravelmente melhor do que seus pais quando ele nasceu. Esse aspecto foi fundamental para a consolidação do seu projeto de futuro:

"(...) eu num tive um bom ensino, como eu falei pra você, eu num quero filho meu estudando em colégio estadual nem municipal. Então pra isso tem que ter uma estrutura, e filho é uma despesa tremenda. É muita grana. (...) Então eu quero ter uma estrutura, eu quero quando a minha criança chegar, eu poder dar tudo o que eu num tive, entendeu? Quero dar mais do que eu recebi, não que foi ruim, o que eu recebi, meus pais deram o que eles puderam. Eu também quero dar pros meus filhos o que eu posso, só que eu quero dar um pouco mais do que eu recebi. Que não é a mesma coisa."

Apesar das origens humildes de sua família, durante a entrevista, Evandro fez questão de enfatizar que nunca passaram necessidade e, em sua casa, jamais faltou dinheiro para comprar roupas e comida. As motivações por trás dessa insistência têm a ver, na realidade, com um esforço no sentido de se diferenciar de outros moradores do bairro, situados numa condição econômica inferior. Trata-se de uma atitude sutil, revelada aos poucos, conforme o casal passou a sentir-se mais à vontade com a pesquisadora, e pode ser lida nas entrelinhas das falas, num certo constrangimento manifestado acerca da vizinhança e dos aspectos considerados negativos, tais como o comportamento "pouco civilizado" dos freqüentadores do boteco da esquina, que fazem muito barulho quando se reúnem, a "*feiúra*" das construções precárias e o aspecto de "*favela*" que, na visão de Evandro e Andressa, caracterizam o bairro.

"Num sei se de repente a gente que se encana um pouco porque acha que isso incomoda a gente, né. A gente tá acostumado, mas tipo, isso é um lance que incomoda, né. (...) Algumas pessoas sim, outros não, né?"

O "incômodo" causado pela interferência do barulho na vizinhança tem a ver, na realidade, como as representações que Evandro e Andressa construíram sobre os outros que vêm *de fora* da periferia e freqüentam a sua casa, como, por exemplo, eu, a pesquisadora. Logo no início da entrevista, eles se desculparam pelo barulho, como se sentissem constrangidos pelas "mazelas" da região. Esse modo de ver a periferia é algo que foi construído ao longo do tempo, num processo gradativo de estranhamento e distância social que Evandro paulatinamente estabeleceu entre ele e os outros habitantes do bairro, discurso este que é ecoado por sua esposa. Na realidade, esse processo de distanciamento em relação à periferia tem a ver com a trajetória de ascensão social que o casal vinha experimentando. Ela é manifesta, por exemplo, na aquisição e acúmulo de determinados bens materiais e de consumo que eles fizeram questão de explicitar, como a casa que haviam comprado há dois anos, o carro zero quilômetro na garagem, as três televisões coloridas que mantinham e o aparelho de DVD recém-adquirido.

No decorrer da entrevista, foi possível perceber que o acúmulo desses bens era algo de que ambos se orgulhavam e sentiam prazer em exibir. Porém, o padrão de vida que pretendiam alcançar estava se tornando *incompatível* com o local onde moravam. Desde que Evandro trabalhava em uma agência num bairro de elite da zona sul de São Paulo,

passara a conviver com colegas cuja origem social era diferente da sua e que, do seu ponto de vista, tinham um "*padrão de vida legal*" ao qual almejavam chegar.

> *"Porque no banco tem uma bela mistura, né, tem pessoas... simples, mas tem pessoas lá que já vêm de, de um padrão legal. (...) É que a gente, é que assim, né, como a gente tá crescendo, né, a gente quer sempre o melhor, tanto pra gente, e pra quando a gente vai receber as pessoas, a gente quer receber bem, né? Então... a gente quer ter uma estrutura também, né? A gente tá correndo atrás, a gente trabalha, a gente batalha, acorda cedo, chega tarde. A gente quer chegar num ponto. Um ponto que agrade, né."*

O esforço para sentir-se "igual" a essas pessoas implicava também aparentar um determinado status social, e isso significava sair da periferia. Na época da entrevista, o casal revelou que planejava mudar-se dali para uma região mais nobre da zona sul, onde Andressa havia morado com a família antes do casamento, próximo ao colégio estadual onde haviam se conhecido. Há aqui dois movimentos distintos: o primeiro, no sentido de se aproximar dos outros significativos com os quais Evandro passara a se identificar, e que envolvia ter os mesmos bens, agir da mesma forma (fazer social, freqüentar as reuniões e churrascos, participar da sociabilidade do grupo ao qual deseja pertencer) e morar no mesmo lugar. O segundo, no sentido de afastar-se da comunidade de origem, deixando de ter contato, saber da vida das pessoas, e saindo do bairro. Esse distanciamento deliberado também pode ser lido nas entrelinhas do seu discurso, num certo esforço de ocultar os elementos que remetem a uma condição social inferior, numa discrição constrangida dos aspectos acerca dos quais Evandro parece sentir um certo pudor, diante de uma pesquisadora que classifica numa condição social superior à sua.

No caso de sua primeira atividade, por exemplo, embora tenha enfatizado a importância atribuída ao trabalho como um valor compartilhado por sua família, somente quando demonstrei curiosidade "desinteressada" sobre a fabricação de cestos é que ele se dispôs a dar mais detalhes, como se sentisse vergonha ou não quisesse falar sobre isso. É possível perceber em seu discurso uma dicotomia entre o trabalho de subsistência, do qual sua família não precisava, pois "*comida, essas coisas, não, isso nunca faltou em casa*," e o trabalho dos filhos como um valor moral, reconhecido como uma iniciativa positiva.

Um outro aspecto interessante é que os objetos, depois de prontos, eram vendidos de porta em porta – porém, ele fez questão de enfatizar que trazia o trabalho para dentro de casa, pois "*pra rua eu nunca fui*." Essa informação parece estar em consonância com a

idéia de que a rua é um espaço que se opõe à casa, como lugar ameaçador, sujeito à marginalidade e à violência.

Na narrativa de Evandro, os silêncios, as pequenas omissões e esquecimentos constituem, na realidade, uma estratégia discursiva em que os "fracassos" são ocultados em favor dos "êxitos," corroborando a idéia de que os relatos de vida são reconstruções das realidades vividas. Porém, longe de servirem para descartar as narrativas como meras elaborações fantasiosas, os nexos entre aquilo que é revelado e o que é deliberadamente ocultado têm muito a dizer acerca de como os sujeitos vêem a si mesmos e suas próprias trajetórias. Nesse sentido, o fato de o entrevistado procurar deliberadamente transmitir a impressão de que sua história é uma seqüência de esforços bem sucedidos, oferece indícios preciosos acerca das orientações e valores que imprimem significado às suas estratégias e decisões.

Elisandra – *"Eu tava parecendo um anjo negro... dentro duma roupa branca"*

Conheci Elisandra no shopping Jardim Sul, na época em que ela trabalhava como operadora de caixa num café ao lado do cinema, onde costumava tomar alguma coisa com um amigo da faculdade, antes de assistir a um filme. Não me recordo muito bem como começamos o assunto, mas um dia a conversa enveredou pelo terreno das relações raciais e, nessa ocasião, Elisandra contou-nos uma história, pouco depois de nos termos conhecido. Esse episódio aconteceu no shopping, antes dela ser operadora de caixa, quando trabalhava no atendimento aos clientes do café. Uma mulher de cerca de quarenta anos, muito arrumada, com os cabelos tingidos de loiro, estava usando a Internet no *cyber café* ao lado (que era uma extensão do estabelecimento), quando teve algum problema com o computador e começou a ficar nervosa. Não tendo conseguido ajudá-la, uma das funcionárias chamou-a para ver se Elisandra conseguia resolver o problema. Embora sem entender muito de informática, ela procurou o que estava acontecendo, quando a mulher perdeu a compostura e passou a agredi-la verbalmente: "*É tudo culpa dessa negra, macaca!*" O escândalo foi testemunhado por todas as pessoas presentes e também pelos outros funcionários do café. Elisandra ficou sem reação. A segurança do shopping foi acionada e a mulher, aos berros, foi convidada a retirar-se. O episódio abalou-a muito. Afortunadamente, essa mesma cliente esqueceu um cartão de visitas sobre o balcão do café e, por meio dele, foi possível descobrir seu nome e número de telefone. Um oficial de justiça, depois de feito o boletim de ocorrência por crime de discriminação racial,[142] telefonou-lhe e ouviu impropérios da mesma natureza,[143] o que contribuiu para juntar

[142] Em seu livro *Preconceito e Discriminação*, Guimarães (2004) aponta a injúria racial como um dos principais crimes de racismo que ocorrem no Brasil, "utilizada seja para diminuir a autoridade de que alguém está investido, seja para desmoralizá-lo no exercício de alguma função pública como servidor e funcionário ou como empregado da iniciativa privada." (p. 37)

[143] Em exemplo semelhante, ocorrido em 1989, uma mulher foi agredida verbalmente com as mesmas ofensas e seu agressor, preso em flagrante por um delegado, com base no Artigo 5º, Inciso XLL da Constituição Federal, no qual a prática de racismo é qualificada como crime inafiançável. É interessante observar que, nesse caso, o ofensor só foi levado à delegacia porque o crime foi testemunhado pelo delegado, diferentemente do ocorrido com Elisandra, quando a segurança do shopping não testemunhou a agressão verbal, apenas os clientes e funcionários, contribuindo para que a mulher deixasse o estabelecimento sem maiores problemas. Apenas posteriormente, quando as mesmas ofensas foram dirigidas ao oficial de justiça encarregado do caso, a natureza racial do crime foi confirmada. Segundo o autor, o problema se deve ao fato desse tipo de crime estar situado no âmbito do Direito Penal, "o qual exige produção rigorosa de provas, assim como a demonstração de dolo, ou seja, intenção subjetiva de discriminar racialmente, o que sempre é negado pelo agressor." (*Idem*: 54)

novas evidências à acusação. Até momento, já haviam acontecido três audiências com o juiz e a mulher não comparecera a nenhuma delas. O caso ainda estava em andamento.

Quando a conhecemos, Elisandra trabalhava no café havia cinco anos. Embora não gostasse do que fazia, por ser cansativo e ter um horário muito ruim, não via alternativa, pois é solteira e tem de sustentar duas filhas. Por causa dos horários do shopping, entrava todos os dias ao meio-dia e só saía às onze, às vezes onze e meia, após o fechamento das lojas; além disso, só tinha folga às terças-feiras e um domingo por mês.

Elisandra é uma mulher muito bonita, pequena, com 1,58 m e magrinha. Segundo nos contou, já foi bem mais "*fortinha*" do que é hoje. Sendo tão miúda, aparentemente frágil, é difícil imaginar a trajetória de vida atribulada que se esconde por trás do rosto sério e dos óculos de armação grossa que emolduram seu rosto.

Já há algum tempo estávamos combinando uma entrevista. Durante meses havíamos nos encontrado esporadicamente no café e trocado conversa miúda sobre o dia-a-dia, além de notícias sobre o episódio de discriminação. Por sugestão de meu colega, convidei-a a participar de um dos grupos focais, aproveitando para conhecê-la melhor. Soubemos, então, que tinha duas filhas e irmãs mais novas que também poderiam colaborar com a pesquisa. Elisandra foi muito solícita: não só aceitou tomar parte no grupo focal, como se dispôs a convidar outras amigas para que fizessem o mesmo. A sessão aconteceu em junho, num dia terrivelmente frio, na sede de uma pequena associação cultural, no distrito do Jardim São Luís, onde, na mesma tarde, havíamos conduzido uma discussão com um grupo de rapazes, todos moradores da região. Naquele dia, conhecemos suas irmãs mais novas, uma irmã de criação e suas filhas. A sessão ocorreu sem problemas e foi um verdadeiro sucesso, tendo as participantes oferecido contribuições extremamente valiosas para a pesquisa.

Depois disso, mantivemos contato esporadicamente, sempre no café, ou em visitas ocasionais ao shopping. Mas apenas no final de outubro, quando eu finalmente havia terminado a transcrição do material das discussões, e depois de ter apresentado parte dos resultados num simpósio no Rio, pudemos marcar a entrevista.

No princípio, quando foi passado um pequeno questionário para reunir alguns dados pessoais, onde perguntava se as participantes gostariam de conceder uma entrevista individual, ela se recusara, alegando não querer relembrar coisas já vivenciadas, que lhe poderiam trazer recordações muito dolorosas. Na semana em que fui para o congresso, entretanto, telefonei para o café com o intuito de convidá-la para almoçar. Imaginei que,

conversando num ambiente neutro, longe das pressões familiares, talvez ela se sentisse mais à vontade para falar. Então, eu proporia a entrevista, explicaria como procederíamos e, caso estivesse disposta, marcaríamos um encontro para outro dia. Quando telefonei, já na segunda tentativa, (pois na semana anterior ela aproveitara a folga de domingo para fazer um novo entrelaçamento no cabelo), soube que ela já não trabalhava mais lá. A antiga dona vendera o ponto e os novos proprietários "*não se habituaram*" aos antigos funcionários, optando por trocar toda a equipe. Agora, com tanto tempo livre, ficava mais fácil marcarmos um almoço, inclusive durante a semana. Cansada de estar o tempo todo em casa, sem trabalhar, ela ficou animada com a idéia. Combinamos numa segunda-feira, ao meio-dia. Eu já sabia onde era a sua casa, pois, na ocasião da primeira tentativa de reunir o grupo, havia ido até lá para buscar suas irmãs. Tinha consciência de que podia não conseguir uma entrevista. Mesmo assim, levei algumas fitas e meus gravadores na bolsa, caso ela mudasse de idéia.

Na época, Elisandra estava com 32 anos; morava com a mãe, dona Rute e suas duas filhas, Jasmine, de 15 anos e Jamile, de 14, as irmãs Elisa, de 29, e Elisete, de 25, e dona Neuma, uma parenta distante acolhida por dona Rute em um momento de necessidade. A casa é pequena e fica numa esquina, na parte baixa de um dos muitos bairros que fazem parte do distrito do Jardim São Luís. Já há algum tempo ela queria muito ter seu próprio imóvel para morar com suas filhas, não só porque a casa onde morava com a mãe é pequena para todas, mas porque sentia necessidade de ter mais independência. Por esse motivo, inscrevera-se no programa de habitação do Estado e, sempre que podia, freqüentava as reuniões da CDHU, fazendo pressão, juntamente com outras mulheres inscritas, para agilizar os sorteios. Recentemente, sua mãe fora sorteada e, por causa da idade, recebera do governo um apartamento novo em Itaquera, de cujo acabamento participava no esquema de mutirão.

Surpreendentemente, ela estava muito à vontade, contente de estar saindo, e a entrevista começou dali, no minuto em que entrou no carro. Sua história brotou espontaneamente e, aos poucos, foi desenrolando lembranças, casos, sentimentos, angústias e amarguras. Sua trajetória é um emaranhado de encruzilhadas, um percurso labiríntico cheio de percalços que começou a ficar difícil quando ela tinha 15 anos e engravidou da primeira filha. Ela fez-me, então, um relato muito rico, marcado por episódios de discriminação racial, muitos momentos de viragem e várias frustrações amorosas. O encontro serviu para que estabelecêssemos uma relação de confiança,

tornando possível, pouco depois, marcar uma entrevista gravada, em sua casa, realizada no final de outubro de 2004. A narrativa resultante desses encontros é analisada nesta seção.

Elisandra nasceu em 1971, em São Paulo, num bairro pobre da zona sul, onde passou os primeiros anos da infância, antes de se mudar para o Jardim São Luís. É a mais velha de cinco irmãs, sendo que a mais nova, Lucenita, dona Rute "*pegou para criar*" quando ela tinha sete anos. Filha de migrantes do interior de Minas e da Bahia, contou que a mãe teve muitas dificuldades na juventude, chegando mesmo a passar necessidade e a ter de "*pedir muitas coisas*." Dona Rute casou-se muito jovem, aos quinze anos, com seu Anselmo, e passou a vida trabalhando como faxineira, primeiro em "*casas de família*" e depois como encarregada geral em uma firma prestadora serviços de limpeza terceirizados. Sendo a filha mais velha, Elisandra "*tinha que ajudar minha mãe*" e, ainda na primeira infância, cuidava das irmãs e realizava algumas das tarefas domésticas. Um pouco mais tarde, quando estava com cerca de dez anos de idade, dona Rute começou a levá-la consigo à casa de duas senhoras para quem fazia faxina, "*pra aprender*."

"E minha mãe me colocava pra limpar prata. Tanto que eu falo, eu sei que... Silvo é pra limpar é... prata, é, Silvo é pra limpar coisa mais cromada, de ouro, e... Brasso pra limpar prata por causa disso, porque eu limpava as prata na casa da mulher. Limpava prata, limpava vidro."

Antes de aprender Matemática, portanto, ela havia aprendido a cuidar de crianças pequenas e a fazer limpeza na casa de outras pessoas, pois era isso que era esperado dela, como filha mais velha de família pobre, em que as meninas costumam ser inseridas no trabalho doméstico desde muito cedo.[144]

Elisandra não guarda muitas lembranças da escola onde fez o Ensino Fundamental. As poucas coisas boas de que se recorda eram as aulas de Estudos Sociais, História e Geografia, das quais gostava muito e nas quais tirava boas notas. A matéria mais detestada, porém, era Matemática. Por conta das reprovações nessa matéria, repetiu três vezes a quarta série e até hoje "*odeia*" fazer contas. Acha que, por não gostar de Matemática, nunca aprendeu direito. Na realidade, o desestímulo ao processo de aprendizado, acentuado pelas sucessivas reprovações, acabou por somar-se à falta de uma cultura escrita

[144] Segundo Dauster (1992), "a regra é que as crianças desde muito cedo, com 6 ou 7 anos, tenham atribuições dentro da família." (*apud* Sarti, 2005:73)

familiar,[145] contribuindo para fortalecer uma disposição negativa em relação às atividades associadas à cultura escolar. Até hoje, "*morre de preguiça de escrever*" e, sempre que pode, evita executar quaisquer tarefas nas quais tenha de fazê-lo. Seu ressentimento é tão grande que nunca mais quis voltar a estudar, depois de concluir o Ensino Fundamental.

O fato mais contundente, porém, é que, ainda criança, ela interiorizou o preconceito em relação à sua condição de negra. Desde pequena, aprendeu a sentir vergonha da sua cor, do seu cabelo, do seu nariz, da sua boca. O episódio narrado no início deste relato não foi o único em que foi discriminada por ser negra. Quando freqüentava a escola, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, os colegas a vilipendiavam com os mesmos epítetos que, vinte e cinco anos depois, ouviria da mulher, branca, no *cyber café*. Chamada de "*neguinha*, *macaca*, *urubu*," Elisandra tinha vergonha de ter o cabelo "*curtinho*, *durinho*" e ia para a escola, todos os dias, usando um lencinho amarrado na cabeça.[146] Na primeira oportunidade, os meninos tiravam-lhe o lenço e, rindo, saíam correndo, enquanto ela "*chorava, chorava, chorava*."

Se, por um lado, era maltratada pelos colegas, lembra-se com saudade de algumas das suas professoras que a tratavam com carinho. Por sofrer ataques de epilepsia, com medo de que tivesse uma crise e precisassem acudi-la, os professores punham-na sentada na frente. Contraditoriamente, foi exatamente sua condição de saúde diferenciada que permitiu a aproximação dos professores, possibilitando-lhe sentar próxima à lousa e receber outro tipo de atenção. Recorda-se, particularmente, de Selma, a professora de português que "*era um amor*," conversava muito com ela, lhe passava a mão na cabeça e dizia como era "*bonitinha*." Ganhou roupas e um boné dessa professora, para que deixasse de usar lenço quando fosse à escola. Sua relação com os colegas, entretanto, teria continuado nos mesmos moldes não fosse o encontro com uma outra professora, também negra.

"Mas aí, um dia, uma professora pegou e falou pra mim assim: 'Você é negra, você tem o cabelo duro, mas você é filha de Deus! Na hora que (alguém) tirar o seu lenço você corre atrás e mete a mão!' (rindo) (...) Aí daquele dia pra cá, nossa, aí quando os menino tirava o meu lenço, eu

[145] "De fato, tudo opõe as crianças que têm avós e/ou pais quase analfabetos ou com dificuldades com a escrita àqueles cujos pais, avós e, às vezes, várias gerações anteriores não apenas são ou foram alfabetizadas, mas conheceram longos percursos escolares. (...) Para as crianças desprovidas de um ambiente familiar 'letrado', às vezes é difícil conceber a leitura como uma atividade extra-escolar, uma atividade que não estaria associada a um *trabalho*." (Lahire, 1998:182)

[146] "A criança negra, a menina negra, vive constantes situações em que sua beleza é negada e em que é desvalorizada e em que desumanizada. Essa violência que marca o período de formação da personalidade feminina, marca também todo o processo de identificação desse ser como mulher." (Santos, 2004:60)

corria atrás! Corria atrás, pegava o meu lenço e batia. Aí foi aí que todo mundo começou a ficar atrás de mim. (rindo) Todo mundo falava assim, que ninguém ia mexer comigo, que eu era briguenta, só que aí depois, todo mundo começou a gostar, entendeu? Aí pararam de me chamar de neguinha..."

Esse é o primeiro momento de viragem na vida de Elisandra, em que houve uma mudança importante na atitude mantida em relação aos colegas e na concepção de si mesma. Porém, o significado do corpo negro continuaria a ser negado como categoria positiva. Isso ficou claro quando mencionou a professora que a ensinou a reagir às ofensas. Embora se identificasse com ela, por ser portadora das mesmas características físicas, Elisandra utilizou, quando se referiu a ela, os mesmos qualificativos racistas pelos os quais era tratada na escola, reproduzindo inconscientemente o processo de discriminação do negro na sociedade brasileira[147]:

"Aí eu lembro duma outra professora, Joaquina, que ela era uma negona, tinha um cabelo crespo também, curtinho. Então é ela que falou pra mim, que cê é uma negrinha sim, e num sei o quê. Então aí, muita coisa mudou por causa dessa professora, porque ela era negrona, e ela era meia feia. Aí os professores chamava ela de macaca, porque ela parecia assim, que ela tinha o nariz bem chato. Só que ela era ***pra frente****, despachada. E a voz dela, nossa, ela falava assim, todo mundo ouvia. Uma voz grossa, mas era a melhor professora, que tinha na escola, era a melhor professora."*

Ao descrever a professora como "*negona*," "*meia feia*" e com "*nariz chato*," Elisandra exteriorizou um conjunto de representações de cunho racial que, interiorizadas, configuram sua própria auto-imagem, olhada no espelho invertido do outro que vê o negro como feio e menos que humano. Esses esquemas de percepção reproduzem as relações desiguais entre negros e brancos e manifestam-se, posteriormente, num conjunto de atitudes identificadas em sua narrativa, em que se torna vítima de si própria, ao aceitar a discriminação (é importante lembrar que ela não reagiu quando a mulher a destratou no shopping; sua reação, assim como o processo judicial, ocorreu depois, tendo contado com

[147] A análise perspicaz de Santos (2004) oferece alguns indícios para pensar a incorporação do preconceito racial. Segundo a autora, "talvez essas mulheres sejam as mais vitimizadas pela estrutura racista das diferentes sociedades exatamente porque, ao mesmo tempo, são vítimas e agentes dessa mesma estrutura, atuando de modo a sustentá-la internamente e a nutrir com seu comportamento (motivado por razões inconscientes) os argumentos que continuam a justificar a exploração e discriminação dos negros de forma geral." (p.40)

o incentivo dos colegas de trabalho) e rejeitar a própria identidade enquanto mulher negra.[148]

A pobreza também foi um fator significativo na construção da sua auto-identidade. A condição socioeconômica "*humilde*" de sua família constituiria um elemento estrutural condicionador de seu percurso biográfico e seria mais um aspecto negativo agregado à sua percepção de si. Elisandra conta, por exemplo, como, quando havia algum passeio ou excursão, sentia vergonha por não poder comprar um lanche ou uma guloseima e preferia mentir, dizendo que não tinha fome ou não gostava de alguma coisa, a confessar que não tinha dinheiro para comprar. A vergonha de si mesma contribuiu para conformar disposições negativas de auto-rejeição que, no decorrer da sua trajetória, a levaram muitas vezes a buscar no outro, quer pela cor (branca), quer pelo capital escolar (superior) e econômico (*status*), a superação de sua condição inferiorizada na hierarquia social brasileira.

Pouco depois desses eventos, a família mudou para o Jardim São Luís, para uma pequena casa de três cômodos, quando ainda não havia iluminação pública e as ruas não tinham calçamento. Uma nova fase estava para começar na vida de Elisandra. Ao completar catorze anos, conseguiu o primeiro emprego registrado, numa fábrica de brinquedos, como ajudante geral na linha de montagem. Ainda que na condição de aprendiz, seu primeiro emprego marca um momento de passagem significativo, em que assumiu a identidade de trabalhadora e passou a ver-se como (relativamente) independente:

"Até pra tirar documento foi tão engraçado que... eu que tirei tudo sozinha. Na época só podia pegar autorização, trazer autorização pra casa, o pai assinava, cê levava... né, tirei RG, tudo, eu tirei sozinha, fui ver o emprego sozinha, tudo sozinha, assim."

A importância do primeiro emprego no processo de constituição da sua identidade não deve ser subestimada. A partir do momento em que se tornou formalmente empregada, Elisandra assumiu um novo estatuto na família. Passou a ser responsável por comprar o gás de cozinha e as roupas para as irmãs. Além disso, trazia brinquedos que ganhava na fábrica

[148] "Quando os dominados aplicam esquemas que são produto da dominação àquilo que os domina ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados em conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhes é imposta, seus atos de *conhecimento* são, inevitavelmente, atos de *reconhecimento*, de submissão." (Bourdieu, 2003: 22)

para dar às irmãs mais novas, o que contribuiu ainda mais para tornar a experiência extremamente positiva.

"Então eu falo assim, aí já comecei a ver, me tornei independente nessa época, que eu comecei a ver, independente nisso, mas eu comecei a ver o valor, o dinheiro, tudo."

Infelizmente, o emprego não durou muito. Naquela época, ela ainda sofria muito com as crises de epilepsia e acabou por sair de licença médica por algum tempo. Foi mandada embora seis meses depois de retornar à linha de montagem, sob a alegação de que era melhor "*se cuidar*" do que trabalhar.

A mudança no modo de conceber-se teve implicações importantes na cadeia de eventos que levaram à sua primeira gravidez. Pouco depois de ser dispensada, conheceu Juraci, um rapaz de dezoito anos que, "*por ser mais velho, eu me empolguei demais, achando que ia dar alguma coisa séria*." Num misto de curiosidade, (*você quer descobrir mesmo, saber como é que é*), impulsividade (*achar que não vai dar tempo*) e desejo de acompanhar outras adolescentes da sua idade (*vão falar que cê é bobona*, *que cê é criançona*), consentiu numa única relação sexual dolorosa, "*hiper mal-feita*," às pressas, em pé, na qual concebeu Jasmine, pouco antes de completar dezesseis anos.

Os eventos que se seguiram à sua iniciação sexual foram dramáticos. Quando seu pai soube da gravidez, "*começou uma grande confusão*," em que a família (incluindo aí seus tios e outros parentes do sexo masculino, depositários da autoridade nas relações intergeracionais) foi mobilizada no sentido de "reparar o dano" que lhe foi infligido. Exigiram que Juraci – na época namorando outra garota – assumisse a responsabilidade pela gravidez e se casasse com Elisandra. O rapaz imediatamente recusou e colocou em dúvida a paternidade, acusando-a de ter saído com outros. Ela defendeu-se, argumentando que, até então, nunca havia saído com ninguém, até que o caso foi levado à polícia. Seu pai acusou o rapaz de tê-la forçado e, considerando o fato da filha ser menor de idade, ambas as famílias, inclusive tios e tias, juntamente com Juraci, foram parar na delegacia. Elisandra viu-se então diante da embaraçosa tarefa de ter de descrever sua primeira relação sexual para um delegado e dois investigadores, na frente dos seus pais, da mãe e da tia de Juraci. Diante da alegação de que era virgem antes de sair com Juraci, o delegado solicitou um exame de corpo de delito, a fim de atestar se, de fato, havia ocorrido estupro.

"E... aí chega lá, na delegacia, passei o pior vexame da minha vida, que eu falo, nossa, é uma vergonha (...) Aí foi, e marcou o exame de corpo de delito também, que eu falo, nossa, é a pior coisa que existe, é você fazer umas coisas assim que você se sente humilhada, sabe, assim, você se sente, nossa... É invadindo! Né, sua privacidade. Aí fui, fiz o exame, tudo..."

Felizmente (ou infelizmente) para ela, o exame atestou que houvera *tentativa* de penetração, mas o hímen ainda estava intacto e, portanto, para todos os efeitos, ela estava grávida mas continuava "virgem." Se essa informação amenizava a sua posição perante a família, inocentando-a da pecha de deitar-se com qualquer um, não resolvia seus problemas nem no futuro imediato, nem no futuro próximo. Durante toda gestação, ela sofreu enormemente com a angústia de ter "*decepcionado*" profundamente o pai, e com as ameaças, dele e dos tios, de casá-la à força ou de mandar matar Juraci. Foi um período terrível, pois, naquela época, não havia quase casos "públicos" de adolescentes grávidas no bairro e, durante um bom tempo, ela sofreu com as injúrias, os comentários e falatórios dos vizinhos. Como se desejasse expulsar de si o fato que a atormentava, ao fim de sete meses, Elisandra deu à luz sua filha Jasmine, antes mesmo de completar o ano letivo. Seus professores chegaram até a levar as provas de final de ano em casa, para que ela pudesse, ao menos, concluir o Ensino Fundamental.

"Aí quando ela nasceu, assim, aí que eu vi, que eu tive a impressão, de... Aí que eu tive a impressão, que... Pra mim eu falei assim, 'Nossa, ou eu me torno adulta agora, ou não me torno mais'. Então, é a coisa assim, que você vê uma coisa pequenininha assim, que vai depender de você, num adianta. Querendo ou não, é você que vai ter que tá ali."

O impacto que a gravidez e o nascimento de Jasmine tiveram na família foi enorme. Mesmo após tê-la entrevistado, só foi possível ter uma idéia da dimensão do episódio quando sua irmã Elisa – na época com catorze anos – em sua entrevista, ofereceu um outro ponto de vista daquele momento tão particular. Para entender como isso afetou o processo de transição de Elisandra, em primeiro lugar é preciso compreender a natureza da sua relação com o pai e, segundo, o lugar ocupado por ele na hierarquia familiar.

Anselmo era migrante originário de Minas Gerais e o mais velho de doze irmãos. Tal como sua esposa Rute, estudara apenas até a quarta série e trabalhava como vigilante no turno da noite. Durante muitos anos, teve casos com outras mulheres e inclusive alguns filhos fora do casamento, sobre os quais a família só ficou sabendo anos mais tarde, após a

separação. Como irmão mais velho, ele exercia autoridade patriarcal sobre todas as mulheres da casa e também sobre suas irmãs, sobrinhos e sobrinhos-netos. Era a ele que todos recorriam para resolver os problemas do cotidiano, "*tomava a rédea de tudo*" e, apesar de "*ignorante*" e de não saber "*conversar direito*," incumbia-se de resolver trâmites burocráticos, como tratar com delegados ou arranjar os atestados de óbito dos familiares falecidos.[149] O exercício da sua autoridade incluía, além disso, o direito de bater e incutir nas filhas o medo da desobediência.

O tamanho desse medo ficou claro quando, durante a entrevista, notei que Elisandra tinha uma cicatriz enorme no peito do pé esquerdo. Quando surgiu uma oportunidade, perguntei o que a provocara. Ela respondeu que, certa ocasião, em vez de limpar a casa, tinha estado o dia todo na rua, passeando de bicicleta. Quando percebeu a aproximação do pai, largou a bicicleta e saiu correndo para chegar em casa antes dele e dar início à arrumação. Porém, no meio do caminho, pisou numa tampa de bueiro que estava solta e, ao puxar o pé, rasgou a carne nos ferros retorcidos da grade enferrujada que cedera.

A gravidez aos quinze anos sedimentou nela um profundo sentimento de culpa, manifestada na maneira como se recorda do pai. Em diversos momentos da entrevista ela retoma a reação negativa que ele teve na época, referindo-se ao episódio como um "*erro*" e atribuindo inteiramente a si própria a responsabilidade pelo ocorrido. A culpa é tão grande que justifica a violência e a dor que lhe foram infligidas, inclusive modificando a imagem reconstruída do pai após a sua morte. Tanto na discussão em grupo, quanto na entrevista, ela referiu-se a Anselmo como "*um bom pai*," mesmo quando recorria à violência, depois de ter abandonado a mãe e ter tido outras mulheres.

"Meu pai fez o que fez, ele me pôs, quis me por pra fora, nossa, fez o que fez, mas... Eu ***nunca*** *fiquei com raiva dele,* ***nunca*** *xinguei ele,* ***nunca*** *respondi,* ***nunca****... Ele falava, falava, eu abaixava a cabeça, chorava, eu ia pro travesseiro, eu chorava,* ***nunca*** *respondi, por quê? Porque eu sei que* ***eu*** *dei o desgosto,* ***eu*** *dei o desgosto, cê entendeu? Ele fez tudo aquilo porque num era aquilo que ele tinha escolhido pra mim. Então porque que...* ***eu*** *tinha que brigar, xingar, responder (pra) ele, se* ***eu*** *fiz o errado? Eu penso assim, se* ***eu*** *fiz o errado?"*

[149] Em seu estudo sobre famílias pobres, Sarti (2005), argumenta que o fundamento da autoridade masculina se assenta em "seu papel de intermediário entre a família e o mundo externo, em seu papel de guardião da respeitabilidade familiar. O fundamento desse lugar masculino está numa representação social de gênero, que identifica o homem como a autoridade moral da família perante o mundo externo." (p.70)

Ela afirma ter apanhado muito quando seu pai soube da gravidez, assim como apanhou quando foi surpreendida com um cigarro na boca, e noutras tantas ocasiões que contribuíram para que ela interiorizasse a violência paterna como uma parte da vida, algo que tinha um conteúdo moral, pois, ao bater, "*ele corrigia.*"[150] Sua relação com o pai comporta sentimentos contraditórios. Em seu relato, fez questão de enfatizar o quanto era "*apaixonada*" e "*fascinada*" pelo pai, apesar do medo que sentia dele. Na realidade, após o nascimento de Jasmine, especialmente depois do falecimento de Anselmo, Elisandra sentiu-se profundamente órfã do afeto da figura do pai, com quem conversava e se identificava, até antes da gravidez.

"Porque eu falo, hoje em dia eu agradeço muito ele ter me batido. Porque eu acho que se ele não tivesse me batido, que que seria da gente? (...) porque eu falo, nossa... ele era a rocha assim né, que a gente tinha, em casa, porque... Aí, agora não, que a gente tá, ainda tá meio forte, mas, quando acontece alguma coisa aqui a gente se sente tão... desprotegida."

A sensação de que a família ficou "*desprotegida*" após a morte de Anselmo reforça a importância da figura masculina como mediadora entre o público e o privado, aquele que preserva a intimidade familiar das ameaças externas. Mesmo depois de Anselmo ter abandonado a esposa e deixado de ocupar a posição de chefe do domicílio, levando as irmãs mais novas a começarem a trabalhar para ajudar a mãe a prover o sustento da casa, ele ainda se ocupava de determinadas tarefas atribuídas à esfera masculina, tais como trocar lâmpadas, fazer pequenos consertos e instalações.[151] Embora as mulheres tivessem assumido o lugar de provedoras e, na prática, tivessem passado a ser responsáveis pela subsistência da família, permaneceu a idéia de que era o homem quem deveria tomar as rédeas e resolver os problemas. A contradição entre o lugar *simbólico* e o lugar efetivamente ocupado pelo homem só pode ser compreendida da perspectiva do *habitus*. Essa representação masculina, tão fortemente interiorizada, juntamente com a idéia de se sentir órfã do pai, ajuda a explicar a busca incessante de Elisandra por um parceiro.

[150] "É principalmente por intermédio daquele que detém o monopólio da violência simbólica legítima (e não apenas da potência sexual) dentro da família que se exerce a ação psicossomática que leva à somatização da lei." (Bourdieu, 2003: 88)

[151] Esse dado parece estar em consonância com a observação de Sarti (2005) de que, mesmo quando o homem não provê a família, a presença continua necessária, uma vez que representa a autoridade na ordem moral familiar. (p.70)

Embora, desde então, tenha tido vários relacionamentos afetivos, nunca se casou, tampouco viveu junto com os homens com os quais se envolveu. O fracasso em estabelecer uma relação afetiva duradoura é sua maior fonte de angústia e frustração. Nas duas ocasiões em que conversamos mais íntima e profundamente, ela falou longamente sobre seus casos, seus desencontros e desilusões amorosas. Sua trajetória afetiva é, de longe, o aspecto mais destacado em sua narrativa, ao qual ela atribuiu maior importância e significado no modo como vê o próprio percurso biográfico. Entender seu processo de transição é mergulhar nas histórias e na natureza dessas relações.

Cerca de um ano e meio após o nascimento de Jasmine, em visita a uma das tias, no antigo bairro onde morava, Elisandra reencontrou Valdemir, um velho companheiro de infância por quem nutria certa paixão quando ainda tinha oito ou nove anos de idade. Na época do reencontro, ele tinha vinte e poucos anos, trabalhava numa lanchonete de uma rede de *fast-food* norte-americana, e parecia estar interessado nela. Um encontro e uma conversa num bar deram início a um namoro intenso e, depois de dois meses, engravidou pela segunda vez. Tal como Juraci, entretanto, Valdemir não levou adiante a relação e não estabeleceu uma união conjugal com ela.

À primeira vista, diante dos eventos dramáticos e da experiência traumática que fora a gravidez da primeira filha, somos tentados a perguntar como foi possível Elisandra incorrer, pela segunda vez, no mesmo "*erro*." Porém, a análise cuidadosa do seu relato revelou indícios que ajudam a compreender a lógica por trás de uma ação aparentemente irracional.

A reação da família à segunda gravidez foi, em muitos aspectos, bastante semelhante à primeira. Procurando explicar o rompimento do namoro, ela atribui a Valdemir uma certa reação "*machista*" à pressão dos seus parentes para que se cassasse com ela, de não aceitar ser forçado a tomar uma atitude em relação ao caso. Porém, havia grande expectativa, tanto de sua parte, quanto do pai, de que o rapaz assumisse a gravidez e, *conseqüentemente*, a responsabilidade por Elisandra e a filha Jasmine. Isso ficou claro quando, ao descrever a relação que tinham, ela explicou que seu pai "*gostava dele e aceitava tudo*," mas, diante do rompimento do namoro, "*ele ficou com raiva que eu tava grávida aqui dentro de casa*." Para Anselmo, portanto, o problema não era a gravidez da filha, mas o fato dela estar (grávida) *dentro de casa*, ou seja, na condição de solteira e dependente. Era a sua situação, que não se enquadrava nos limites do quadro moral que fazia sentido para a família, que levou Elisandra a "inconscientemente" engravidar. É

interessante observar que, perguntada sobre como esse fato ocorreu e, se sabia o que poderia ter feito para evitar a gravidez, ela respondeu que tinha sido um "*descuido*":

"Foi descuido mesmo. Descuido, é igual das outras vezes, porque igual das outras vezes, na verdade assim, eu tenho minhas filhas, eu amo elas loucamente, mas num foi que eu planejei ter. Foi... descuido mesmo, entendeu... (...) Porque tava tudo à mão ali, ele tinha camisinha pra ele usar, eu tinha um remédio pra tomar. Não. Mas sabe quando você acha que não vai acontecer comigo agora?"

Tanto para ela, quanto para o pai, o homem honrado *deveria*, a princípio, assumir a responsabilidade pela gravidez e firmar um compromisso de prover as condições de sobrevivência, para a mulher e para o filho. Isso ficou evidente quando, aos sete meses de gestação, ela perdeu a paciência e "*o encostou na parede*":

*"Aí foi ficando uma situação, uma situação assim, que eu já tava já... num tava agüentando. Eu **grávida**, e agüentava aqui, querendo ou não, sempre a família joga alguma coisa, tudo isso... (...) Aí eu peguei e falei: 'Quer saber, Valdemir, eu num agüento mais, eu não agüento porque... eu tô grávida, e... eu tô grávida, você fica, a gente só fica discutindo, cê num chega a uma situação, se é pra gente morar junto, então vamo logo, porque ficar esperando, num sei o quê, então vamo terminar'."*

A ênfase sobre a sua condição particular (grávida) feminina (esperando) em oposição à condição masculina (chegar a uma situação/decidir) revela a disputa entre diferentes papéis de gênero, realizada sobre o campo das expectativas (não correspondidas) familiares e pessoais de Elisandra. Diante do pressuposto de que passariam a viver juntos, ela esperava, de certa forma, reparar a situação inicial de ser mãe, estando solteira, na casa dos pais, por meio da sua relação com Valdemir. Nesse sentido, é possível dizer que a gravidez foi inconscientemente desejada[152] e constituiu uma estratégia no sentido de efetivar sua passagem para a condição e adulta. Com efeito, o problema vivenciado por ela foi não ter conseguido transferir a relação de dependência do pai para o parceiro ou marido

[152] Há uma diferença significativa entre se precaver efetivamente contra a possibilidade de engravidar (medidas contraceptivas como uso de camisinha, pílula anticoncepcional ou pílula do dia seguinte) e não tomar quaisquer precauções, simplesmente "deixando acontecer." Ao não se mobilizar ativamente no sentido de evitar a gravidez, agindo de forma passiva (atribuindo a concepção ao descuido, ao acaso, "simplesmente aconteceu") Elisandra inconscientemente abre mão do controle sobre a própria situação e, no plano da consciência, exime-se da intencionalidade. Giddens (2003), entretanto, ao analisar a agência individual, recusa o argumento de que os indivíduos não têm controle sobre suas ações, uma vez que sempre poderiam ter agido de outro modo.

em potencial. Essa interpretação é sugerida no modo como ela expressa sua frustração quanto ao fim da relação.

"Porque... é, eu falo, você imagina assim, você... é, fica grávida nova, você tem o filho nova, tipo, a pessoa que tinha que tá do seu lado né, que te ajudou a fazer o filho, tinha que tá do seu lado não tá, aí você se vê assim... Cê se vê perdida, cê se vê perdida porque você fica imaginando, 'Nossa, e agora, o que que eu vou fazer sozinha, e... como que eu vou cuidar, como que eu vou fazer?' Aí cê fica imaginando, e a outra pessoa, porque que num tá aqui ajudando? Então é uma coisa que é complicada, é difícil..."

Mesmo após o nascimento de Jamile, Valdemir e Elisandra continuaram a ter um caso, mas sem que fosse assumido um compromisso efetivo. As razões pelas quais o romance, entretanto, não foi adiante, mesmo havendo uma filha, são bem mais complexas do que aparentam ser à primeira vista. Quando ela ainda estava grávida de Jamile, Valdemir começou a sair com outra garota, de dezesseis anos, que começou a disputar as atenções do rapaz. O triângulo amoroso que se estabeleceu entre os três durou muitos anos e foi o fulcro de uma série de conflitos, agressões e humilhações que marcaram boa parte de sua trajetória e constituiu o fio condutor de sua narrativa. A rivalidade entre ambas ocorreu na esfera feminina, no âmbito da maternidade. Tal como num jogo de xadrez,[153] as rivais (que poderiam ser representadas pela figura feminina da rainha) disputariam Valdemir (o rei) utilizando a gravidez, os filhos nascidos dos respectivos relacionamentos e as pensões alimentícias (demais peças estratégicas do jogo) como recursos para assegurar seus direitos afetivos sobre o homem, numa verdadeira guerra que durou quinze anos. Durante os primeiros anos de vida de Jamile, Valdemir continuou tendo um caso com Elisandra, enquanto mantinha um relacionamento amoroso com Marta, que, numa estratégia semelhante, logo ficou grávida e teve um menino com ele. Mesmo assim, ele continuou saindo com Elisandra, até que Marta engravidou pela segunda vez.[154] Mais uma

[153] A metáfora em relação jogo de xadrez justifica-se com base no fato de que, nesse jogo, os adversários disputam o controle sobre a peça central, o rei (figura masculina). Embora no xadrez há duas figuras masculinas, quando a disputa entre os adversários é desequilibrada, geralmente apenas uma das peças centrais fica em xeque (isto é, ameaçada). O desenrolar da história oferecerá mais indícios do por que essa analogia é interessante.

[154] Num estudo das representações sobre as sexualidades masculina e feminina e a relação entre gêneros de homens de classe popular, Salem (2004) discute a questão da traição como uma especificação da inclinação masculina para a circulação entre mulheres, que prevê, além da simultaneidade de vínculos, diferentes modalidades de parceiras em cena. Enquanto os relatos femininos sobre as trajetórias afetivo-sexuais revelam uma inclinação por relações seqüenciais, é marcante, nos relatos masculinos, a menção a vários relacionamentos simultâneos, em que o homem estabelece uma hierarquia entre as mulheres: uma detém o papel de preferencial ou fixa (namoradas, noivas ou esposas), ao passo que as demais são tidas como

vez pressionado a tomar uma decisão, ele pediu que ela esperasse o nascimento do bebê. Essa estratégia, de pressionar o parceiro a tomar uma decisão ou assumir um dos lados a partir de uma gravidez foi utilizada por Marta reiteradas vezes. A cada discussão em que ele tomava a iniciativa de terminar o relacionamento, "*ela ficava grávida, tanto que os filho dela é tudo, a idade bem próxima, um dos outro*." Elisandra, entretanto, decidiu abrir mão do caso e deixou de sair com ele.

"Aí eu parei de ir lá, sabe, quando cê pegou, aí eu falei assim: 'Eu tô atrapalhando'. Sabe quando cê percebe que você fala assim, você que tá atrapalhando? Falei, se sou eu que tô atrapalhando... Eu parei. Sofri, chorava... Porque eu ficava morrendo de saudade."

Embora tivesse precedência sobre Marta nessa relação, pois começara a sair com Valdemir e tivera uma filha antes dela, Elisandra conformou-se ao papel de vítima, passou a ver-se não mais como parceira fixa (namorada), mas como parceira ocasional (amante). O mais grave, porém, é que se considera responsável por ter perdido o pai da filha para a outra, por ter sido "*orgulhosa*" e ter se afastado por cerca de duas semanas, dizendo que "*iria pensar*" de querer ou não continuar a relação.

A descrição que faz da rival é, certamente, apaixonada. No seu relato, Marta aparece como uma mulher "*briguenta, encrenqueira*," que "*arma barraco*" e dá escândalos na rua – comportamento que, inclusive, os vizinhos e parentes de Valdemir reprovavam. Além disso, "*mexe com porcarias*," isto é, encomenda "trabalhos" de umbanda para "segurá-lo" e prejudicá-la. O mais reprovável, entretanto, é o fato de Marta muitas vezes tê-lo agredido fisicamente, o que, na visão de Elisandra, é inadmissível. Na sua ordem moral das coisas, é o homem quem tem o direito de bater na mulher, e não o contrário. Ao reiterar o conjunto de características negativas da rival, ela expressa seu inconformismo com a escolha de Valdemir, sem conseguir explicar, entretanto, as verdadeiras motivações por trás da sua rejeição. Na realidade, embora tivessem as mesmas origens sociais e vivessem em condições econômicas semelhantes, havia uma diferença fundamental entre as duas que pode ter contribuído para que uma fosse preterida: quando lhe pedi para

---

eventuais (as outras). Essas relações são qualitativamente distintas no que concerne *vínculo* e *sexo*, ou seja, qual a intenção por parte do homem (estabelecer um vínculo afetivo ou manter relações sexuais sem necessariamente haver compromisso). Quando há disparidade de intenções masculinas e femininas na esfera afetiva-sexual, geralmente ela ocorre em torno da questão do vínculo: enquanto eles afirmam querer basicamente sexo com suas parceiras mais ou menos ocasionais, elas anseiam pelo compromisso. Isso se traduz no recurso à estratégia, altamente disseminada, de *usar o sexo e a gravidez para "prender" o homem*.

descrever a rival fisicamente, percebi imediatamente que, enquanto Elisandra é negra, Marta é mulata.[155]

A certa altura da entrevista, ficou claro que a questão entre as duas mulheres era de natureza racial, quando Elisandra explicou que sempre tivera notícias de Valdemir por meio das tias, vizinhas de Marta, que a mantinham ao corrente das brigas do casal. Em todas discussões havia referências "*àquela negra, macaca*" e outros impropérios afins, indicadores de que Marta não se considera negra[156] e se distingue claramente da outra evocando seu tom de pele e sua aparência física. Além disso, Elisandra já era mãe de uma menina de outro relacionamento e, desse modo, acabou por sair perdendo na disputa por Valdemir.

O insucesso da tentativa de assegurar essa união conjugal contribuiu para deteriorar ainda mais o seu relacionamento com o pai. Nessa época, seus pais haviam se separado e ele ficava dias a fio fora de casa, aparecendo ocasionalmente para tomar banho ou pegar alguma roupa, mas deixando completamente de prover o sustento da família. Em seu relato, Elisandra atribui à sua gravidez precoce e à atitude da mãe tomando partido em sua defesa a origem da separação dos pais. Embora sua irmã, Elisa, tenha confirmado em entrevista que nessa época o pai abandonara sua mãe, consideramos a hipótese de seu afastamento ter sido originado pelo fato de Anselmo ter percebido que, enquanto chefe da família, não tinha conseguido resolver uma situação inaceitável do ponto de vista moral. Diante do fracasso em forçar um casamento ou uma reparação por parte de Juraci, é provável que ele tenha "perdido face"[157] como detentor da autoridade na família, ou seja, teve a honra masculina ameaçada ou prejudicada pela "violação" consentida da filha. Na impossibilidade de suportar esse estado de coisas, possivelmente preferiu sair de casa.

Quando a primeira filha nasceu, Elisandra viu-se compelida a "*optar pelo primeiro emprego que visse*," pois tinha de vestir e dar de comer ao bebê, "*ainda mais morando com a minha mãe*." Essa fala reforça a idéia de que, estando solteira, não se sentia no direito de depender da família para sustentar a filha. Com efeito, logo após o nascimento de Jasmine,

[155] Esse fato é extremamente importante. Embora do ponto de vista das relações raciais, ambas possam ser consideradas negras, no sentido de "não-brancas," por ser mais clara do que Elisandra, no modo como os padrões de cor são estabelecidos no Brasil, Marta situa-se mais próxima dos brancos. Embora não perceba claramente, a raiva sentida por Elisandra em relação a Marta se assenta justamente nesse aspecto. Segundo Santos (2004), "se há um sentimento de rivalidade entre as mulheres negras em função de seu tom de pele, certamente a maior condição de aceitação pelo homem branco [no caso, Valdemir] e pela cultura em geral definiria esse afeto. O desejo de ascensão social é transformado em inveja." (p.50)

[156] Situando ambas no tabuleiro de xadrez, já sabemos a quem atribuir as peças brancas e as peças negras.

[157] Esse termo é uma tradução da expressão inglesa *to lose face* que significa "perder o respeito" dos outros membros de uma comunidade.

começou a trabalhar como faxineira na mesma firma que a mãe, prestando serviços de limpeza terceirizados. Trabalhava durante todo o dia de segunda a sexta e aos sábados até as onze, fazendo faxina à tarde na casa de pessoas que conhecia no trabalho. Algum tempo depois, passou a trabalhar como copeira e, em seguida, como auxiliar de cozinha, numa editora, prestando serviços na seção de uma revista feminina. Lá conheceu Regina, editora da revista, com quem travou amizade. Segundo conta, o tempo que passou na revista a serviço de Regina foi muito significativo, pois aprendeu muita coisa, tais como servir, comer, cozinhar e até mesmo se portar quando atendia. A amizade durou oito anos, período que ultrapassou a experiência na editora. Quando saiu de lá, conseguiu um emprego como ascensorista em uma firma prestadora serviços terceirizados para um shopping center numa região nobre de São Paulo, onde atuou durante nove meses. Nessa época, acumulou três empregos, trabalhando como diarista na casa de Regina das nove às três da tarde, de onde saía correndo para entrar às quatro e trabalhar até às dez e vinte como ascensorista, sendo que, aos sábados, fazia faxina em outro lugar. Quando a empresa terceirizada perdeu o posto no shopping, conseguiu emprego como faxineira, sem carteira assinada, num restaurante pertencente a uma franquia norte-americana, em Santo Amaro.

O quanto a sua primeira experiência de trabalho foi significativa, positiva e libertadora, o trabalho na limpeza desse restaurante foi abjeto e aviltante. Elisandra conta como tinha de estar no emprego às cinco da manhã para, juntamente com outra colega, dar conta dos três pisos da casa, além da cozinha, do bar e dos banheiros, dos clientes e dos funcionários, sem poder acender todas as luzes, "*para não atrair bandido*" e estar com tudo pronto às sete horas, quando a casa abria para o café da manhã. O peso dos sacos de lixo e dos capachos que tinha de descer pela escada traseira afetou sua coluna e, por conta disso, hoje ela sofre com dores nas costas e problemas de hérnia de disco.

"Era uma sujeira, que cê num tem idéia. É uma sujeira que você num tem no-ção. Tipo assim, as escada da cozinha... de tudo, então assim, o pessoal da cozinha limpava a cozinha mais ou menos, pegava a sujeira, e jogava tudo na escada, que sai pra rua. Eles pegava o saco de lixo, num conseguia descer as escada, eles deixava lá em cima. Então, eles ia descer co' saco de lixo, o saco de lixo abria, aí eles deixava na escada, comida, sopa... tudo, vidro quebrado, tudo, tudo, tudo. Então era assim, aí era eu e uma menina. Aí a gente chegava, tinha que usar uma bota até aqui, né, porque... sujar, sujeira demais, os banheiro de funcionário uma nojera, entupido, tudo sujo (com muito nojo), ai, é uma coisa horrorosa! (...) E o piso, é de carpete de madeira. Cê tinha que limpar tudo grudado, esperar secar, pra passar cera... pra passar enceradeira! Então cê tinha que limpar, aí, a que ficava com o piso debaixo, o bar, ficava com o banheiro, que era a pior parte, a pior parte. E os, os, peso do lixo... Nossa, meu Deus! (...) então, aí ela limpava, um dia, em cima,

e embaixo, e aí a gente ia limpando. Aí quando era tipo, seis e meia da manhã, chamava o guarda, seis e meia, e cê tinha que limpar tudo até sete! Porque às sete hora já começava a chegar gente. Aí chamava o guarda, ele abria a porta aí a gente já tirava, e tinha uns tapete da cozinha, uns tapete enorme, pesado, pesado, cheio de buraco, aí ficava cheio de comida. Dentro dos buraco. Era doze tapete. Né, capacho que chama. De borracha. Nossa, cê tinha que vim arrestando aqueles capacho, cheio de comida, e tinha que lavar, co'a máquina Cash. Ai que tristeza... Aí a gente lavava. Aí, era direto, sábado, domingo, feriado, tudo. E no dia que uma folgava? (...) Nossa, mas aí eu chorava...! O dia que ela folgava eu chorava."

Elisandra trabalhou durante um ano e pouco nesse emprego, até conseguir a vaga já referida anteriormente, no café ao lado do cinema, num shopping da zona sul. Ao recordar-se dessa experiência, perguntou-se como era possível considerar aquela atividade como um emprego "*de gente*" e refletiu sobre sua própria trajetória profissional. No início da entrevista, ao falar sobre a gravidez na adolescência, avaliou que, por ter tido as filhas ainda muito nova, não pôde escolher os empregos que queria ou que fossem bons para ela e, se não fosse isso, provavelmente não teria se sujeitado a fazer essas coisas. Na realidade, o que parece ter ocorrido é uma naturalização dos padrões sociais de dominação, ou seja, em sua visão, a necessidade de "*pegar o primeiro emprego que visse*" era devida ao fato de ter tido duas filhas cedo e não ao fato de que, nas relações sociais desiguais, são as mulheres negras as que tendem ocupar as funções menos qualificadas e mais mal remuneradas.

Durante os anos em que esteve separada de Valdemir, conformando-se à idéia de estar "*atrapalhando*" o caso dele com Marta, teve vários relacionamentos, muitos dos quais com homens casados. É interessante observar que sua busca por um parceiro ocorreu dentro de certos parâmetros, orientados no sentido de ascender socialmente, seja agregando valor por meio de mais capital econômico, seja agregando mais capital cultural. Ao explicar como sempre buscou relacionar-se com pessoas "*um pouco mais cultas e um pouco mais elevadas*" do que ela, tenta, instintivamente, garantir maior respeitabilidade para si, procurando estar acompanhada por homens que representem a cultura dominante. Na maior parte das vezes, seu interesse na relação envolvia a possibilidade de consolidar uma união duradoura, ou seja, tornar-se parceira fixa e não permanecer na condição de parceira ocasional. A partir do momento em que ficava claro o interesse casual do parceiro, ela não deu continuidade à relação. Chama atenção em seu relato que isso tenha acontecido na maior parte dos casos, o que leva ao questionamento do lugar ocupado, no mercado

matrimonial, pela mulher negra, mãe solteira de duas filhas de homens diferentes, moradora da periferia, em uma sociedade racista e hierarquizada.

Dentre os muitos relacionamentos que já teve, Elisandra destacou particularmente três. O primeiro foi com um homem cujo nome não mencionou, um "*negrão, grandão, fortão, assim simpático*" que trabalhava vendendo frutas e tinha uma frota de caminhões. É interessante observar a utilização dos estereótipos que associam a virilidade e a força física ao homem negro, numa representação paralela a que fez da professora na escola. O fato de ele ser proprietário de um negócio, um diferencial importante que Elisandra vê em relação à própria situação, é significativo a respeito desse relacionamento. Ao descrever sua paixão, conta como "*esquecia dos outros, tudinho*" e como às vezes "*queria só olhar... já teve época d'eu querer que ele só me visse*." Será que ela queria apenas ser vista como era realmente? Porém, o vendedor de frutas também era casado e, ao descobrir sua verdadeira situação familiar, ela preferiu encerrar o caso.

O segundo relacionamento foi com um homem "*moreno*," mas mais claro que ela, cerca de doze anos mais velho, formado em engenharia, que trabalhava numa operadora de telefones celulares. Esse caso durou cerca de quatro anos. Embora ainda se encontrem ocasionalmente, assegura não querer mais nada com ele, pois há muito tempo percebeu que sua intenção era ter "*um caso permanente, sem coisa séria*." Ao recordar-se do último encontro dos dois, deixou claro que o interesse dele é estritamente sexual e o quanto isso a incomoda. Talvez por essa razão, em seu relato, ela tenha afirmado tantas vezes não desejar ter outro caso com ninguém.

Quando ainda estava saindo com ele, conheceu um italiano, duas vezes mais velho que ela. Ao falar sobre esse relacionamento, ela oferece um conjunto de indícios que ajudam a entender um pouco das suas aspirações mais profundas. Esse homem representava "*um outro mundo*," ao qual ela não teria acesso não estivesse em sua companhia. Era estrangeiro, culto, branco e tinha dinheiro. Estava, portanto, no topo da hierarquia social e ela freqüentou em sua companhia lugares onde não entraria sozinha, tampouco seria aceita por si só. Em sua visão romantizada do relacionamento, quando saía com ele, sentia-se "*transformada em rainha, tratada como rainha*." Ele era como o príncipe[158] que poderia protegê-la e salvá-la das agressões da sociedade racista.

[158] Em sua análise sobre a relação entre a mulher negra e o homem branco, Santos (2004) toma como base os arquétipos fundamentais presentes na história de Cinderela para compreender a posição social e psíquica das mulheres negras que se relacionam com homens brancos. Tal como Cinderela, Elisandra sofre de um profundo sentimento de orfandade (rejeição, abandono, baixa estima) e tem dentro de si o desejo de ser salva.

"Apareceu o italiano, foi uns momento assim muito bom, muito bom, que eu falo, eu adquiri muito conhecimento, a gente saía pra lugar legal... (...) Porque nossa, menina, era, pra mim era outro mundo! Porque tipo assim, eu sou de família pobre, humilde. O italiano num era! Tinha dinheiro, então ele me levava... (...) nuns restaurante chique, numas coisa super chique assim, e... ele me agradava da melhor maneira que ele podia, nossa, é uma coisa!"

Ele levava-a aos shoppings mais caros, comprava-lhe roupas e presentes, e saía com ela para jantar em restaurantes finos. Numa dessas ocasiões, recorda-se de ter ouvido as pessoas na mesa ao lado cochichando, "*Olha lá a neguinha golpista,*"[159] mas não ligava porque estava com ele. Para ela, o sentido daquela experiência estava na possibilidade de se livrar dos sinais de cor (negra) e condição social (pobre, humilde) e se transmutar em algo que não era, mas desejava, profundamente, ser. Desde quando aprendeu a esconder o cabelo sob um boné e a sentir raiva dos meninos que a chamavam de neguinha, Elisandra desejava ser branca. Não deixa de ser significativa, portanto, a imagem que ela própria oferece, ao descrever os encontros amorosos que manteve no apart-hotel dele:

."..ele tava morando num flat, aí quando a gente foi ficar lá, a cama branquinha, branquinha, branquinha, que quando cê punha a mão, tirava assim sua mão, ficava a marca lá o tempo inteiro... (meio rindo). E aí ele me deu um robe branquinho, branquinho, que eu falava nossa, eu tava parecendo um anjo negro... dentro duma roupa branca, porque branquinho, branquinho! Nossa, eu me sentia assim... Ele me tratava super bem, né, era... pra mim era outro mundo."

O desejo de transformação implícito na imagem de vestir o robe "*branquinho, branquinho*" e cobrir a pele escura revela quanto, em seu processo de socialização, ela interiorizara rejeição de si mesma. Tal como uma segunda pele, que vem cobrir e esconder a primeira, o robe representa uma nova vida e uma nova identidade. Quando terminou sua estada no Brasil, esse homem propôs-se a ficar e manter o relacionamento entre ambos, o que ela recusou. Em seguida, propôs que ela e as filhas se mudassem para a Itália, tendo-lhe dado dinheiro para tirar passaportes e comprar passagens aéreas, mas o medo de chegar a um país estrangeiro sem saber falar a língua e ser abandonada fê-la recuar e desistir da idéia.

Ao projetar no homem branco, o único capaz de apaziguar as angústias da discriminação racial, a sua salvação, ela manifesta todo sentimento de rejeição de si mesma e da sua condição.

[159] Segundo Guimarães (2004), aqueles em que as pessoas são vistas como usurpando uma determinada posição social reservada aos brancos estão entre os casos mais comuns de discriminação racial. (p. 78)

Nessa mesma época, entretanto, Elisandra voltara a ter contato com Valdemir, antiga paixão e pai de Jamile, sua filha mais nova. Alguns meses antes, diante da falta de compromisso em pagar as pensões da filha, ela contratara um advogado, "*porque a justiça gratuita* ***demora***." O sentimento de abandono que sentia pode ser medido na justificativa de que tinha acionado a justiça mais para que ele lembrasse da sua existência, do que pelos benefícios que poderiam advir dessa iniciativa. Entretanto, quando se confrontaram diante do juiz, ela recuou mais uma vez. É importante ter em mente que ela nunca se engajou em ações afirmativas, preferindo sempre recuar, não revidar, não reagir. Mesmo quando batia nos meninos na escola, preferia ser líder de brincadeiras a ser considerada briguenta. Na ocasião, Valdemir lhe devia cerca de três mil reais, mas não estava em condições de pagar. Caso ela não aceitasse um acordo, ele poderia ser detido já na saída da audiência. Em vez de vingar-se, porém, ela preferiu a conciliação e aceitou fazer um acordo em que ele se comprometia a pagar um plano de saúde para a filha. Por conta disso, ele voltou a telefonar e, como estava separado de Marta, voltaram a namorar.

Cerca de um ano antes da entrevista, Elisandra engravidou de Valdemir pela segunda vez. Nesse momento ficou claro que a gravidez era um artifício, um instrumento por meio do qual ela esperava garantir o apoio e o compromisso do parceiro. Embora na discussão em grupo tenha afirmado que não fazia planos para o futuro e não se sentia capaz de fazer projetos, ela falou várias vezes de um sonho, alimentado ainda na adolescência, bastante tradicional, de estudar, ter suas próprias coisas, namorar, casar na igreja, usando um determinado vestido e ter duas filhas. A esperança de ainda realizar esse sonho é a força motriz que impulsiona suas ações e decisões. Nesse sentido, o diálogo que ela reproduziu no relato é bastante esclarecedor:

"(...) assim, quando a gente tava junto (...) Ele tava aceitando. Ele falou: 'Puta, difícil agora que eu tô sem trabalhar, num podia ter esse filho porque vai interar o quê? Cinco filhos. Na verdade cinco não, seis (...) Então, só que aí eu peguei e falei pra ele: 'Só que eu... né, do jeito que eu cuidei das outras, eu tô disposta a ajudar,' Eu falei 'Num importa, nós vamo conseguir, num importa, vamo conseguir!'"

Embora estivesse separado de Marta, Valdemir não tinha cortado totalmente sua relação com a mãe de seus quatro filhos. Pouco depois de saber que Elisandra estava grávida, ele voltou a ser pressionado pela ex-companheira. Tal como num jogo de xadrez,

ela usava os filhos para "cercar" ou "proteger" o homem que considerava seu companheiro, mandando-os para a casa dele.

"É igual eu falo, ela pega, quando ela via que tava ruim, ela pegava os meninos... e mandava os menino: 'Sobe os quatro, vai ficar lá com o seu pai'. Então, por isso que eu falei, eu entendo a situação dele! Como que eu ia pra lá, dormir lá? Com os quatro menino? Sendo que os menino me odeia? Tanto que o menino mais velho, se eu vou lá, ele fica me seguindo. É impressionante. Ele se esconde atrás das árvores, se esconde atrás das coisas. Fica me seguindo. Pra ver se eu vou falar com o pai dele, cê entendeu?"

Nesse ínterim, aos três meses de gestação, Elisandra teve um aborto espontâneo, do qual o parceiro só soube uma semana depois, "*pois ninguém conseguia chegar perto dele*." Antes que pudessem retomar o namoro, porém, Marta, que também estava grávida na mesma época, teve uma série de complicações e foi hospitalizada, tendo passado por uma cirurgia em que lhe removeram o útero e uma das trompas. Sua família interveio, obrigando Valdemir a assumir a responsabilidade pela internação e os trâmites hospitalares. Útero a útero, feto a feto, a disputa por ele foi retomada, cada vez mais encarniçada.

Analisando os demais relacionamentos que ela relatou, e considerando a oferta que lhe tinha sido feita de mudar-se com as filhas para a Itália, onde poderia ter outro padrão de vida, faz-se necessário perguntar por que ela havia se empenhado tanto em manter e perpetuar seu romance com Valdemir. Na entrevista, ela demorou-se na descrição dos sentimentos, das emoções envolvidas em cada caso e justificou sua obstinação pelo pai de Jamile, um homem que, nessa época, já apresentava os primeiros sintomas de alcoolismo, estava desempregado, endividado e "*cheio de problemas*," da perspectiva romântica de um amor irremediável, irracional, unicamente baseado no sentimento. Porém, um pouco mais adiante na narrativa, quando o descreveu e me contou como o conhecera, algo fundamental foi esclarecido.

"Eu conheci ele desde criança. Então, quando eu tinha uns dez, onze ano, sabe quando cê gosta, ai, eu gosto daquele menino, eu gostava dele. Eu lembro que ele tinha um cabelo que parecia um anjinho, porque ele é brancão, e loirinho. Aí ele tinha o cabelo assim, cheio de cachinho, né, cheio de cachinho, amarelinho, e era tudo soltinho, assim, aí ele andava e os cachinho ficava fazendo assim."

Valdemir reunia todas as características que Elisandra almejava mais profundamente. Além de branco e loiro, quando eles começaram a namorar, em 1989, ele vivia numa situação social confortável, que ainda melhoraria consideravelmente. Certa época, chegou a ganhar dez salários mínimos, tinha um carro e uma moto do ano. Durante os poucos meses em que mantiveram um relacionamento mais estreito, ele tratou-a com carinho, confiou nela, contou-lhe os problemas conjugais que tinha com Marta e a fez sentir-se feliz. As razões mais subjetivas pelas quais ele jamais assumiu definitivamente o relacionamento com ela só podem ser especuladas. Talvez se possa pensar que, tal como no jogo de xadrez, quando o rei branco se encontra em posição passível de ser ocupada pela rainha negra, fica "em xeque" e, não havendo possibilidade de defesa por parte de qualquer peça branca, o jogo termina...

Jorge Luís – *"Por eu ser negro, sabe, você num presta, você é ladrão..."*

Conheci Jorge Luís por intermédio de sua mãe, Bernadete, minha aluna no curso de alfabetização promovido por estudantes voluntários da USP, sediado na Faculdade de Economia e Administração. Tal como dona Lúcia, mãe de Jucimara, Bernadete e sua família moravam na comunidade Novo Mundo, junto à cidade universitária, e estavam habituados a utilizar o hospital universitário, freqüentando o *campus* desde que chegaram a São Paulo, vindos de Londrina, no Paraná. A família de Jorge é composta por migrantes de diversas origens. Seu avô materno era carioca, sua avó materna era mineira, e sua mãe nascera no interior de São Paulo, antes de seus pais irem para o Paraná, onde ela conheceu o marido, Guilhermino, já falecido. A convivência semanal nas aulas e as atividades desenvolvidas durante o semestre letivo propiciaram a aproximação entre alfabetizandos e alfabetizadores, o que me permitiu conhecer um pouco da história dessa família. Pouco antes do final de 2004, conversei com Bernadete a respeito da pesquisa que estava desenvolvendo no doutorado e sobre o interesse em entrevistar jovens adultos moradores da comunidade. Muito gentilmente, ela indicou-me seu filho mais velho e falou-lhe sobre minhas intenções. Ele interessou-se pela pesquisa e aceitou ser entrevistado. No final de novembro, procurei-o na sede da cooperativa onde trabalhava e realizamos uma entrevista gravada, com base na qual esta seção foi desenvolvida.

Aos 28 anos, Jorge morava com a namorada, na casa de sua irmã mais nova, Natália, juntamente com o cunhado Wellington e um sobrinho de nove meses, Michael. A cooperativa da qual fazia parte havia sido a primeira implantada pelo programa de extensão *Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares* (ITCP-USP), vinculado à Coordenadoria de Cooperação Universitária e Atividades Especiais (CECAE) da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo, que trabalha para o desenvolvimento da Economia Solidária, mediante a formação de trabalhadores, estudantes, profissionais e professores visando à organização de projetos autônomos autogeridos. A cooperativa, implementada no *campus* desde 1998, presta serviços de limpeza, jardinagem, construção civil e conservação de equipamentos. Havia mais ou menos um ano, ele fazia a leitura e manutenção dos hidrômetros nas instalações dos vários institutos, faculdades e escolas que compõem a universidade. Como cooperado, recebia, em média, R$ 450,00 por mês e participava dos cursos de formação, ministrados pela

equipe de 25 formadores, entre graduandos, pós-graduandos, graduados e professores que coordenam o projeto, identificam as demandas e desenvolvem os processos de formação em cooperativismo. Havia retomado os estudos recentemente e, na época da entrevista, fazia o curso supletivo no período noturno, em uma escola estadual próxima ao bairro onde mora.

Nascido em Londrina e criado segundo os preceitos da doutrina evangélica, sua trajetória foi marcada pela separação dos pais e pela mudança para São Paulo, aos doze anos, pela escolarização precária, cheia de rupturas, por experiências de trabalho muito diversificadas, intercaladas por longos períodos de desemprego e um processo de reconversão religiosa, seguido pelo subseqüente abandono da igreja. O aspecto mais interessante da sua narrativa, entretanto, é a maneira como a questão racial aparece, em especial o modo como a percepção de si enquanto negro foi colocada e desenvolvida por ele, durante o processo de entrevista.

É importante esclarecer desde já que, embora a cor da pele não tenha sido um critério explícito de seleção, o fato de ele ser negro contribuiu bastante para o interesse em entrevistá-lo. Tendo em vista o material recolhido anteriormente, considerei importante estabelecer um contraponto masculino às narrativas de Elisandra e Elisa, convidando um morador da comunidade Novo Mundo para fazer parte da pesquisa. Com efeito, seu relato forneceu informações extremamente relevantes acerca das dificuldades e conflitos envolvidos nos processos de construção identitária quando a cor da pele é um dos elementos considerados. Embora a questão racial não fosse o foco central da pesquisa, trata-se de uma variável significativa que precisava ser discutida.

Sua narrativa começa em Londrina, cidade onde nasceu e passou a infância. No início, Bernadete trabalhava como empregada doméstica e, durante a semana, dormia no emprego. Por essa razão, Jorge ficava aos cuidados da avó ou da tia, com quem veio a desenvolver uma grande relação afetiva. A família morava numa edícula, nos fundos da casa onde sua mãe trabalhava, fazendo faxina e cuidando de uma senhora cega, o que exigia muito tempo de Bernadete. Assim, ele recordou-se de, ainda muito pequeno, com cinco anos de idade, ajudar a mãe, lavando a louça e cuidando da casa, enquanto ela estava no serviço.

Seu pai, Guilhermino, aprendera os rudimentos do ofício com o próprio pai. Posteriormente, já mais velho, passara a trabalhar sozinho, como autônomo, pegando serviços em casas da vizinhança e região. As primeiras lembranças significativas que Jorge

manifestou sobre o pai, por meio de quem construiu sua primeira projeção de si enquanto adulto, são do seu trabalho como pedreiro.

"//às vezes a gente ia no trabalho dele, tinha que levar almoço, café, essas coisas, e... e via o que ele tava fazendo//. (...) Eu sempre assim, quando eu via meu pai trabalhando, eu queria aprender a profissão dele. Só que eu não tive oportunidade."

Como ele, também tomou gosto pela culinária e aprendeu a temperar a carne e a deixá-la no ponto, quando, aos domingos, faziam churrasco para a família. Entretanto, o aspecto mais interessante da sua primeira experiência de socialização é a forma como se processava o aprendizado entre pai e filho. Não havia interlocução verbal, no sentido de o conhecimento ser comunidado, nos moldes do "ensinar" que a escolarização propicia – ele explicou que aprendia apenas *olhando* o pai fazer. *Observando*, adquiriu conhecimentos de elétrica e hidráulica, que configuram parte importante do capital cultural herdado na convivência cotidiana.[160] A partir da relação com o pai, também aprendeu que o importante era "*fazer as coisas direito*" e "*nunca deixar nada para trás*," executando as obras de acordo com o que os clientes desejavam, mesmo que, pessoalmente, não gostasse do que lhe havia sido solicitado. Essa atitude perante o trabalho foi reiterada durante toda a narrativa e é componente importante da identidade profissional que ele procura exprimir aos outros na execução das atividades remuneradas exercidas ao longo de seu processo de transição para a vida adulta.

Desde o início, portanto, a observação do trabalho paterno despertou nele o desejo de aprender a mesma profissão, uma vez que, além da atividade da mãe, essa era a única outra referência sobre o mundo do trabalho disponível em seu universo infantil. Naquela época, não havia televisão, tampouco jornais ou revistas, em sua casa, pois seus pais não sabiam ler, então "*não tinha como estar se inteirando no dia-a-dia*." Além disso, pensar no que viria ou fazer planos para o futuro não era parte dos valores da doutrina evangélica professada por sua família, de modo que Jorge cresceu sem projetar uma formação institucional e sem conhecer outras profissões, exceto as mais tradicionais e aquelas

[160] Segundo Lahire (2004b[1995]), de fato, a criança constitui seus esquemas comportamentais, cognitivos e de avaliação mediante as formas assumidas pelas relações de interdependência com as pessoas que a cercam com mais freqüência e por mais tempo, ou seja, os membros de sua família. Nesse sentido, fora das situações formais de ensino, que privilegiam a transmissão explícita e pedagógica de conteúdos e conhecimentos objetivados, é na família que a criança encontra diversas situações de "transmissão cultural" em que é levada a construir hábitos, disposições, conhecimentos e tecnologia sem que tenha havido verdadeiramente "transmissão" expressa, voluntária e intencional, de um conhecimento. (p.17)

exercidas por seus pais. Ele não foi socializado, portanto, para *querer ser alguma coisa*, mas para *fazer*. Sabia que deveria estudar e trabalhar, mas não sabia como construir uma identidade profissional.

"Nunca tive essa coisa de planejar futuro. Nunca. (...) Porque... Eu era evangélico, minha mãe é evangélica, então a gente aprende a não... planejar o futuro. Então, pra mim, na época de escola, eu num pensava em ser alguém assim, tipo médico, alguma coisa assim, mas... pensava em estudar. Estudar assim, aí falava, 'Ah, se tiver que fazer alguma coisa, depois eu penso em alguma profissão'. Só que nunca fui de ficar pensando 'Ah, eu quero ser isso, eu quero ser aquilo, eu quero ser aquilo outro'. (...) naquela época eu não sabia o que eu queria. Num conhecia profissão nenhuma! Sabia que tinha médico, advogado, né, mas... outras profissões assim que eu gostaria de ser eu não sabia não, num tinha televisão, num tinha informação. Como que eu poderia querer fazer alguma coisa sem saber?"

Porém, com a separação dos pais e a mudança para São Paulo, ele perdeu a oportunidade de segui-lo no ofício, o que, de certa forma, afetou sua trajetória laboral. Considera uma deficiência em sua formação o fato de não saber "*fazer nada em casa*," isto é, não saber fazer pequenas obras ou reparos em construção civil, e incomoda-o ter de "*pagar alguém pra fazer*," pois sente que, com isso, tem menor autonomia sobre o espaço físico da casa.

Jorge não freqüentou a pré-escola e começou a estudar numa escola pública, onde foi alfabetizado, somente aos sete anos. O impacto dessa primeira experiência de escolarização foi bastante significativo. Acostumado a estar o dia todo em casa, dispondo da maior parte do tempo para si, sem a presença do pai ou da mãe, num cotidiano pouco regrado e organizado quanto às atividades, ele encontrou na escola um ambiente muito diferente daquele vivenciado no espaço doméstico. Embora tivesse amigos e primos na vizinhança, com quem brincava na rua, nunca convivera com tantas outras crianças ao mesmo tempo. A dificuldade de adaptação ao novo contexto ordenado e cheio de rotinas manifestou-se num comportamento irrequieto e excessivamente comunicativo, incompatível com a disciplina escolar, que contribuiu para o desenvolvimento de um conjunto de disposições negativas em relação à escola. Jorge contou que fazia muita bagunça na sala de aula e estava sempre levantando da carteira para conversar com os colegas.

"Criança. Então, aquela coisa ali fica muito chata, de todo dia num determinado horário ir pra escola, sair da escola ir pra casa, depois dormir, pra ir pra escola de novo, né (...) Porque

era uma novidade, né, você tá com um monte de criança do seu lado, e não poder conversar com ninguém. Então sempre tinha uma hora que você saía do seu lugar e ia conversar."

Quando, inadvertidamente, perguntei se a escola tinha problemas, procurando sondar questões como falta de professores ou de infra-estrutura, Jorge entendeu que eu queria saber se *ele* havia sido um "aluno problema" e passou longos minutos explicando e insistindo que nunca tivera incidentes com os professores, tampouco com os diretores; muito pelo contrário, jamais levara uma advertência ou fora expulso. Do ponto de vista do aprendizado, entretanto, sua experiência parece ter sido bastante diferente. Interrompeu os estudos diversas vezes e passou uma década sem estudar, só retornando à escola aos 25 anos, quando completou a quinta série. Desse modo, estava pelo menos quatro anos defasado em relação à série adequada, quando chegou à idade com que deveria estar ingressando no Ensino Médio, o que indica a possibilidade de ter sofrido reprovações, além da interrupção da trajetória escolar. Porém, longe de sentir-se vítima de um sistema de ensino freqüentemente elitista e excludente, assume a responsabilidade pelos resultados obtidos, ao afirmar que "*eu não quis estudar*."[161]

Aos poucos, Jorge foi sendo introduzido nas tarefas domésticas pela mãe, com quem mantinha uma relação muito mais estreita do que com o pai. Embora tivesse interesse pelo ofício de pedreiro, não gostava de acompanhar Guilhermino em outras atividades, preferindo estar com Bernadete, observando-a enquanto cuidava da casa ou fazia bolos e doces. Esses eram os únicos momentos em que havia interação efetiva entre o *saber escolar* e o *saber prático*: quando Bernadete solicitava que lesse as receitas para ela, enquanto a observava e aprendia como preparar os pratos.

"Na época em que a minha mãe tinha dificuldade pra ler e dificuldade pra escrever, era eu que ajudava ela. Ela ia fazer algumas coisas, tipo um bolo, alguma coisa diferente, e tinha que ler receita, era eu que fazia pra ela. Tanto que eu aprendi a fazer bolo só lendo receita. (...) Lendo receita com oito, nove anos, pra minha mãe, eu aprendi a fazer bolo. E hoje eu faço bolo sem receita, sabe? Qualquer doce também eu faço, tudo olhando a minha mãe fazer."

[161] Em estudo sobre os processos de escolarização nos meios populares, Zago (2003) observa que "a posição freqüentemente assumida por aqueles que não obtiveram um certificado escolar é a de transferir para si mesmos a responsabilidade do fracasso escolar. Muito embora não poupem críticas à escola pública, ao avaliar sua própria situação, consideram-se os principais responsáveis pelo baixo nível escolar e, quanto aos resultados obtidos, os atribuem principalmente às características individuais como incompetência e desinteresse." (p.32)

Quando precisava preparar alguma coisa, sua mãe dava-lhe as instruções verbalmente e ele "*ia no fogão e fazia*." O "aprender fazendo" parece ter tido muito mais sentido do que o modo como os conteúdos eram transmitidos na sala de aula. Isso ficou evidente quando descreveu as aulas de Educação Física, as únicas a que fez referência em sua narrativa, ao comparar a maneira como os diversos esportes eram ensinados na escola no Paraná, e depois, no colégio onde estudou quando veio morar em São Paulo. Com efeito, a prática esportiva parece ter sido a experiência mais significativa de sua trajetória educacional. Nas aulas de Educação Física, aprendeu a jogar futebol, handebol, basquete e vôlei, esporte de sua preferência que pratica até hoje.

Quando estava com dez anos, nasceu sua irmã caçula. Bernadete deixou a menina, com apenas uma semana de vida, aos cuidados dos dois filhos mais velhos e voltou a trabalhar. Os meninos ficaram responsáveis por alimentá-la, dar-lhe banho e mudar-lhe as fraldas. Esse foi o segundo momento importante de viragem em sua trajetória. A partir do nascimento de Natália, mudou a percepção de si e do seu lugar na família.

"Mas... a partir do momento que eu comecei a cuidar da minha irmã eu comecei a ver como era ser um adulto. As responsabilidades. Tanto que, depois disso daí, a... Eu já não agia mais como uma criança, um adolescente. Eu agia como um adulto. (...) Aí cê acaba, eu comecei a pensar como as pessoas adultas. Conversar como as pessoas adultas. Né, então... O meu crescimento assim... como pra... Foi tipo uma preparação pra você... Foi aí, a partir dos dez anos."

Certamente esse processo não ocorreu de uma hora para outra e sua fala expressa uma visão construída posteriormente. Mesmo assim, não deixa de ser significativo o reconhecimento do quanto a presença do bebê trouxe mudanças à sua rotina cotidiana, reordenando mais uma vez o seu tempo. Do mesmo modo que as aulas tinham horário para começar e para terminar, Natália tinha horários para mamar, dormir e tomar banho que precisavam ser cumpridos. Esse reordenamento temporal também ia no sentido de suprimir, cada vez mais, em favor das novas obrigações, o espaço antes dedicado a "ser criança" e ao "brincar." Jorge queixou-se de que já não tinha mais tempo para estar com os amigos e tomar parte em brincadeiras, pois estudava pela manhã e, à tarde, dividia seu tempo entre a lição de casa, as tarefas domésticas e os cuidados com a irmã. Contudo, o aspecto mais importante a destacar é o fato de que, em sua visão, as restrições de tempo não eram impostas pelo trabalho doméstico ou pelo bebê, mas pela *escola*.

"Porque... cuidar da minha irmã, cuidar da casa, acabava tomando seu tempo. Era escola de manhã e em casa o resto da tarde. Então cê não tinha tempo pra brincar nem tempo pra sair com os amigos. (...) Porque... a escola já não permitia. Porque estudava de manhã, e a professora já passava aquele monte de lição, né. Então era você chegar em casa, almoçar, sentar na mesa e fazer o seu trabalho de escola. E... se preocupar com a minha irmã, cuidar, fazer as coisas na hora certa, mamadeira, banho, aquela coisa toda."

Nesse sentido, é interessante observar como as tarefas da escola, e não o cuidado da casa e de Natália, assumiram a dimensão de "trabalho."[162] Para ele, esse era um aspecto normal do seu cotidiano, não questionado, inserido na lógica das relações de interdependência entre pais e filhos e parte das obrigações de ordem moral. Ao partilhar as tarefas domésticas e assumir a responsabilidade pela irmã mais nova, ele foi paulatinamente integrado à esfera feminina da vida da família, estabelecendo uma relação muito estreita com a mãe e com a irmã. Acrescente-se a isso o fato de Guilhermino ter sido homem de temperamento explosivo, sujeito a arroubos de violência e crises de ciúmes, o que pode ter contribuído para afastar o filho e aproximá-lo ainda mais de Bernadete. Quando o pai faleceu, em 1994, em decorrência do alcoolismo, Jorge não se emocionou e disse não sentir falta dele.

O cuidado com a irmã mais nova desde o nascimento e a relação estreita que mantinha com a mãe podem ter contribuído para que ele desenvolvesse mais facilmente amizades e sociabilidade com as meninas do que com os meninos. Acrescente-se a isso o fato de ter optado pelo vôlei – esporte preferido por elas nas escolas onde estudou – em vez de futebol. A análise das relações afetivas mencionadas em sua narrativa, permite reconhecer o predomínio das mulheres entre suas amizades. Posteriormente, essa característica deteve um papel importante na construção de sua identidade masculina.

Quando estava com doze anos, a relação entre seus pais já se deteriorara bastante. Bernadete resolveu, então, deixar o marido e trazer os filhos para São Paulo, onde tinha parentes próximos. Com a separação, Jorge passou a ser o principal representante do sexo masculino, tomando para a si a responsabilidade de resolver os problemas da família. Como veremos mais adiante, por volta dos seus quinze anos, esse evento certamente pesou em sua decisão de procurar emprego registrado.

[162] "Nas camadas populares a relação com a escola é heterogênea e com freqüência também contraditória, ou seja, apesar do discurso marcadamente pró-escola, não assimilam subjetivamente, como uma disposição real para os estudos (...)" (*Idem*: 30-1)

A mudança de Londrina foi o terceiro momento de viragem em sua trajetória. As primeiras dificuldades de adaptação foram percebidas exatamente na escola. Jorge sentia falta dos amigos e dos primos com os quais estudara na cidade natal. Matriculado num colégio municipal no Jaguaré, próximo à comunidade onde a família se instalara, desde o início não gostou das aulas, tampouco dos professores. As diferenças destacadas em seu relato dizem respeito, sobretudo, às aulas de Educação Física. Enquanto em Londrina, os esportes eram ensinados e praticados de forma alternada, a cada semana, em São Paulo, "*a professora pegava a bola e dava pros meninos, que iam jogar futebol*." Como não gostava dessa modalidade, por preferir o vôlei, ficava insatisfeito e frustrado. Além disso, quando um professor faltava, não havia substituto e, desse modo, não havia aulas e a matéria era interrompida. Ao comparar a educação que tivera no Paraná com a que veio a ter em São Paulo, manifestou claramente sua preferência pela qualidade do ensino da primeira escola que freqüentou.

"Então cê, já começa por aí. Cê já começa a não gostar da escola, do colégio, por causa disso. E... num tinha como você ter uma seqüência, um estudo legal, um aprendizado legal. Por falta de professores, então..."

O novo ambiente apenas contribuiu para desestimulá-lo a continuar estudando. Assim que Bernadete arranjou emprego, Natália voltou a ficar aos cuidados do irmão, que acabou interrompendo os estudos. Quando completou quinze anos, decidiu começar a trabalhar. Considerando as dificuldades que sua família passava, pois já não contava com o trabalho do pai, Jorge optou por ajudar a mãe a sustentar os irmãos. Além disso, havia travado novas amizades e queria poder sair com os novos amigos. Para isso, era impensável ter de pedir dinheiro a Bernadete. Nesse sentido, destaca-se a importância do trabalho para o acesso do jovem às atividades de lazer. Mais tarde, quando ficou desempregado, o fato de "*não ter dinheiro para sair*" foi o principal motivo de angústia e frustração.

Seu primeiro emprego foi como ajudante de um revendedor de bebidas, proprietário de um caminhão utilizado para transportar a mercadoria até os pontos de distribuição. As bebidas eram compradas nas redes de hipermercados e, depois, revendidas a pequenos estabelecimentos comerciais em diversas comunidades, inclusive a Novo Mundo e Heliópolis, na zona sul. Nessa época, Jorge retomou os estudos, agora no período noturno,

para poder continuar trabalhando durante o dia. Porém, a necessidade de levantar muito cedo pela manhã tornou muito cansativa a freqüência à escola, levando-o a desistir dos estudos mais uma vez.[163] O aspecto mais relevante de sua primeira experiência de trabalho, entretanto, foi o fato de *ter gostado muito mais de trabalhar do que estudar*, especialmente porque "*passou a conhecer um pouco mais São Paulo*." A crença de ter aprendido mais nas diversas atividades remuneradas desenvolvidas em sua trajetória laboral do que durante a escolarização é um dado importante de sua auto-percepção, reiterado em diversos outros momentos de sua narrativa. A crença de que o *aprendizado prático* é melhor ou mais eficiente que o *aprendizado teórico* revela sua não identificação com a cultura escolar (educação institucionalizada). Para ele, a educação recebida dos pais e a experiência acumulada por meio do trabalho foram mais significativas em comparação ao conhecimento adquirido em sala de aula.

> *"Mas o trabalho mesmo serviu pra mim poder... aprender um pouco mais, crescer um pouco mais na vida assim, mentalmente, como pessoa, sabe? (...) E assim eu fui crescendo, a minha educação também foi, assim posso dizer, como diz a minha mãe, na condição de pobre, nossa educação foi muito rica. (...) O que eu aprendi, com a minha mãe e meu pai, o que eu aprendi fora de casa eu também uso bastante, e assim eu nunca tive problemas."*

O sentido da educação pelo trabalho e pela família é o fato de poder ser *utilizada* na vivência cotidiana. Essa concepção utilitarista do conhecimento opõe-se à sua valorização como fim em si, característica dos segmentos mais intelectualizados. Isso não significa que Jorge desvalorize a educação formal – especialmente quando se considera o fato dele ter retomado os estudos diversas vezes. Sua disposição negativa em relação ao saber institucional parece ter muito mais a ver com a *forma* como os conteúdos eram ministrados em sala de aula, do que com o ato de estudar propriamente dito. Ao justificar por que não se sentia prejudicado por não ter concluído a escolaridade obrigatória, ele explicou que sempre gostou muito de ler e "*a leitura faz com que você aprenda muito mais, mesmo estando na escola, você aprende coisas que quem estuda não aprende*." Entretanto, o hábito de ler identifica-o como leitor e não como estudante. Sua identidade adulta, por sua

[163] Nas camadas populares, é sempre dentro das modalidades de ensino regular noturno ou de cursos supletivos que se dá o prosseguimento dos estudos. Porém, o retorno à escola pode apenas dar prosseguimento a uma trajetória acidentada, acompanhada de novas interrupções. (*Idem*: p.27)

vez, foi construída como trabalhador, a partir das experiências e vivências acumuladas no decorrer de sua trajetória. Tal como o pai, por ter exercido as mais diversas atividades e ter aprendido uma variedade de técnicas, considera-se "*polivalente*." Por essa razão, topa "*qualquer coisa que vier*," pois *sabe* fazer.

Data dessa época, aproximadamente, sua primeira relação afetiva, à qual ele atribui grande importância, especialmente por ter sido muito apaixonado e, inclusive, considerado a hipótese de casar. Sua namorada de então freqüentava a mesma igreja evangélica e, após o culto, aos domingos, ele costumava ir à casa dela, onde ficavam conversando até tarde, depois que seus pais se recolhiam para dormir. As restrições impostas pela doutrina não permitiam o sexo antes do casamento e, apesar de estarem muito envolvidos, ambas as famílias eram contra a oficialização da união, pelo fato dos namorados serem muito novos. As interdições ao exercício da sexualidade e o comportamento rígido preconizado pela igreja (como por exemplo, evitar o contato físico e andar de mãos dadas, entre outras) – defendido e cobrado, inclusive, por Bernadete – acabaram por inviabilizar a continuidade do namoro. Diante de tantas restrições, ele concluiu que o melhor era ficar sozinho. Durante cinco anos, uma disposição ascética profundamente interiorizada foi ativada e ele dedicou-se exclusivamente ao trabalho e à música. Nessa época, trabalhava nos finais de semana e, no pouco tempo livre de que dispunha, tocava bateria nos cultos dominicais. Por conta disso, sua iniciação sexual parece ter ocorrido mais tarde, quando decidiu abandonar a igreja.

Após trabalhar como ajudante do distribuidor de bebidas, por indicação de uma tia, que trabalhava no estabelecimento à tarde, conseguiu emprego como empacotador em um supermercado, onde ficou por cerca de um ano. Quando completou dezoito anos, trabalhou em Pirituba, na construção civil, como ajudante de pedreiro. Com o término da obra, foi dispensado e ficou desempregado durante dois anos. Em sua opinião, esses foram os piores anos da sua trajetória profissional, não tanto por ter deixado de ajudar a mãe, mas, principalmente, por não ter acesso ao lazer.

"Porque eu estava com dezoito anos. E você sabe que com dezoito anos você quer sair, quer bagunçar mesmo, passar a noite fora.(...) E sem dinheiro no bolso, cê não consegue. Se eu não tenho dinheiro eu fico em casa. Só saio... Tanto que a minha mãe sempre brigava comigo, por que que cê num sai? Num tenho dinheiro.(...) Num tem dinheiro, vou fazer o que na rua?"

Mesmo quando chamavam-no para sair, ele recusava, alegando não ter disposição para divertir-se. Isso reforça a idéia de que a ausência de trabalho o desprovia de identidade e, por isso, não podia situar-se em condição igual à dos amigos que estavam trabalhando. Nessa época, sua família passou a freqüentar outra igreja evangélica, diferente da anterior, mas com restrições semelhantes. Esse foi um período propício à ativação de sua disposição ascética. Jorge permanecia em seu quarto a maior parte do tempo, lendo e ouvindo música. É interessante como essa atitude incomodava Bernadete, que se irritava com o tempo excessivo passado entre os livros. Causava-lhe estranheza essa dedicação, em virtude da ausência de hábitos de leitura e escrita no cotidiano familiar, devido ao baixo capital escolar de que dispunham, uma vez que o filho já não estudava e, portanto, não exercia as atividades normalmente associadas à escola (tarefas para casa). Durante esse período, ele fechou-se em si mesmo e dedicou-se ainda mais às atividades ligadas à igreja.

Um aspecto importante de sua trajetória laboral é o fato de ter convivido com outros migrantes, originários principalmente do Nordeste, de estados como Bahia e Pernambuco quando trabalhou na construção civil. Embora considere enriquecedora a experiência do encontro com pessoas de origens diferentes da sua, nesse momento da entrevista foi possível perceber um indício sutil, apenas insinuado, de discriminação. Jorge passou por situações em que seus colegas riram do seu passado e da maneira de falar "*devagar*" e "*cantada*" atribuída ao paranaense. Aos poucos, passou a rejeitar alguns hábitos e o sotaque identificador da sua origem. Hoje, preza muito ter aprendido a falar como os paulistanos e fica incomodado ao ouvir outras pessoas falando com sotaque do Paraná.

Esses episódios ensinaram-no a desconfiar das pessoas e a manter atitudes defensivas em relação aos outros, que serviram apenas para reforçar sua disposição ascética em relação ao trabalho. Durante sua trajetória, em diversas outras ocasiões, ele foi discriminado por sua cor e, por conta disso, passou a adotar um conjunto de estratégias que o dissociassem das imagens negativas atribuídas aos negros na sociedade brasileira. Nos momentos em que se referiu a esses eventos, ficou evidente o conflito entre a identidade social enquanto negro e a identidade predicativa de si, que procura sobrepor à primeira. A estratégia que adotou é particularmente reveladora dessa tensão.

"Porque... se você mostra quem você é, você acaba errando. Chega um ponto que você erra. E se você mostra, o seu trabalho, chega um ponto, chega uma hora que, se alguém falar mal

de você, você tem provas. 'Eu sou assim, faço assim, num tem nada o que falar de mim'. Entendeu?"

A idéia de que o exercício diligente e impecável do trabalho constitui prova de caráter, exprime disposições sobre o trabalho incorporadas ainda na primeira socialização, na chave de uma ética protestante, quando observava a presteza e a diligência com que Guilhermino executava as tarefas, muitas vezes realizando o serviço antes do tempo combinado. Esse tipo de conduta, considerado um dever moral, está em conflito com as representações negativas em relação ao homem negro, que o próprio Jorge exteriorizou em seu relato e das quais procura dissociar-se por meio do trabalho:

"Às vezes... muitas pessoas têm aquele problema de cor. Por eu ser negro, sabe, você num presta, você é ladrão, você... sabe? (...) Então eu sempre fui de fazer as pessoas me reconhecer trabalhando. Não minha pessoa, mas meu trabalho."

A crença de que o trabalho bem feito ajuda a superar a distância social, permitindo-lhe ultrapassar uma posição hierarquicamente inferior, é confirmada para ele na relação de confiança que estabeleceu com os diferentes patrões que teve. Essa convicção foi especialmente acentuada quando trabalhou como funcionário na lanchonete de um clube no Jaguaré, onde fazia de tudo, desde a limpeza até o atendimento no balcão, preparando porções, fazendo sucos e operando o caixa.

A experiência na lanchonete do clube foi a atividade mais significativa e gratificante de sua trajetória profissional. Após passar dois anos desempregado, conseguiu uma posição como atendente e, aos poucos, desenvolveu uma relação de estreita confiança com seu patrão, que, após algum tempo, passou a encarregá-lo da administração do estabelecimento quando não estava presente.

"Tinha mês que ele ficava semanas sem aparecer lá, e eu que mexia com tudo. Dinheiro... pedido, talão de cheque dele, ele deixava lá pra mim fazer, trabalhar com eles, nunca... pensei em fazer outras coisas além de trabalho. Sabe, porque é assim que eu aprendi e assim vai ser comigo até morrer! Né. E aí... eu me sentia como o próprio dono, né, porque... Apesar que eu tinha o aval dele, tinha permissão pra quando ele não tivesse, eu era o dono. Mas... era legal. Era legal."

A justificativa e constante reafirmação de ter sempre atuado da forma mais correta possível confirma o esforço contínuo por fazer prevalecer uma imagem positiva em relação à sua pessoa, por meio do trabalho. Orgulha-se por exemplo, de ter conquistado prestígio entre os sócios do clube pelas porções de lingüiça calabresa que preparava, superando a fama do antigo empregado, cujo lugar passara a ocupar. Em sua percepção, tal resultado era fruto da perseverança em "*fazer as coisas de acordo com o cliente*," crença interiorizada ainda na primeira infância, na relação com o pai. A partir do momento em que conquistava os sócios com suas proezas na chapa, "*família, amigos, e as outras pessoas também que tão no clube vai ver que você... é um bom profissional.*" O reconhecimento do patrão era medido pela confiança em deixá-lo tomar conta da lanchonete e pela integração às atividades de lazer fora do clube. Jorge revelou ter conhecido a família de seu patrão e, algumas vezes, ter saído com ele e a namorada, no final de semana.

O aspecto mais significativo de sua experiência, entretanto, foi a relação que estabeleceu com os sócios e seus familiares. Dentro do clube, Jorge não se sentia discriminado, pois mesmo aqueles que lhe eram hierarquicamente superiores, como o diretor do clube, as secretárias e outros funcionários, conversavam com ele, tratavam-no cordialmente e elogiavam o seu trabalho.

"Então, as pessoas ali que eram os sócios, o pessoal do clube que trabalhava lá, são pessoas legais. Brincávamos o dia inteiro, conversávamos, conversávamos com todo mundo... Tinha sócio que chegava, chamava a gente pra sentar na mesa, conversar. ***Mulher*** *de sócio, pedia cerveja, sentava na mesa e ia conversar. Né, então num tinha esse negócio de... 'Ah, o lugar é chato'. Não. Por ser um lugar grande, e por ter pessoas, numa posição social um pouco melhor que a sua, num tinha essa discriminação. (...) porque as pessoas me tratavam com igualdade.* ***Filhos*** *de sócios mesmo, que você via... chegava lá e tratava você como se fosse um deles."*

Dentro do clube, portanto, os *outros* com os quais estava habituado a estabelecer relações desiguais, quando o convidavam para sentar à mesa e conversar, imprimiam-lhe a sensação de ser tratado *como se fosse* igual, *como se fosse* um deles. O rompimento, ainda que temporário e apenas aparente, da relação desigual entre sócios (brancos) e empregado (negro), produzia a impressão de que "fazia parte," traduzida no reconhecimento como pessoa (lembrou ter sido conhecido por cinco apelidos diferentes no clube) e não como

indivíduo (sem identidade pessoal, potencialmente ameaçador ou perigoso). Naquele espaço social delimitado, ele deixava de ser um elemento suspeito e assumia uma nova identidade social, (o cara que fazia porções de calabresa muito bem). Porém, é importante lembrar que o tratamento recebido enquanto empregado do clube *não era,* realmente, igualitário, pois ele não era sócio, tampouco branco. Por essa razão, por mais que se sentisse tratado "como se fosse" um deles, a realidade era bem diferente. Mesmo que os sócios se aproximassem dele, incluindo-o em suas conversas, autorizando-o a sentar-se à mesa e dividir uma cerveja, estabelecendo relações de amizade, o abismo social efetivamente existente entre eles permanecia. Isso ficou claro quando, no final da entrevista, solicitei-lhe que descrevesse alguma ocasião em que se sentira particularmente discriminado por ser negro.

"Às vezes tem uma pessoa abrindo o carro, vai entrar no carro, você tá passando, a pessoa olha pra sua cara e, sabe, acha que você vai fazer algum mal pra ela, já... Fui trabalhar num clube, ia trabalhar no clube, pessoas do seu ní-, de nível social alto, quando via você passando, ligava o carro e saía, mesmo que não iria sair aquela hora, então dava uma volta no quarteirão, porque você tá passando, sabe? Ou tava se dirigindo pro portão da casa pra abrir, você tava passando e a pessoa ficava na porta, e ficava te encarando, achando que você ia fazer alguma coisa, entendeu?"

Nas imediações do clube, quando estava chegando ou saindo e, portanto, estava *fora* da lanchonete, as mesmas pessoas a quem atendia não eram capazes de reconhecê-lo enquanto pessoa, classificando-o, imediatamente, a partir dos marcadores sociais que permitem que seja estigmatizado e o tornam passível de discriminação, no caso, a cor da pele[164]. Na rua, sua identidade pessoal era diluída no amálgama de estereótipos e características que associam o negro, especialmente o homem, não ao cidadão, mas a elementos suspeitos ou potencialmente criminosos. Desse modo, eram recolocadas as diferenças sociais associadas à "raça," nomeadamente, as posições atribuídas aos negros por brancos com base na interpretação que diferentes grupos fazem uns dos outros referentes à cor, e a relação de cordialidade estabelecida no interior do clube dava lugar à desconfiança.

[164] Segundo Guimarães (2004), o que o faz ser confundido com um assaltante é o pressuposto, implicitamente aceito na sociedade brasileira, de que a maioria dos que agem contra a lei é negra. A cor torna-se signo de origem social, isto é, de um *status* atribuído ao negro que o torna suspeito, em princípio.

É interessante observar como ele estabeleceu, em seu relato, um divisor social entre as pessoas com as quais convivia no ambiente de trabalho, que reflete, em grande medida, suas próprias expectativas de aceitação e inclusão. Certa ocasião, enquanto ainda trabalhava na lanchonete do clube, teve um desentendimento com o salva-vidas da piscina, a quem deveria servir o almoço. Embora não tenha entrado em detalhes, foi possível perceber que, de alguma forma, ele se sentiu diminuído e, por conta disso, passou cerca de um mês sem preparar o lanche para o colega. O desagravo só foi possível mediante a intervenção do patrão, que lhe deu razão e solicitou ao salva-vidas um pedido de desculpas. A mesma atitude parece ter sido adotada em outras ocasiões, em relação a alguns colegas da cooperativa. Em ambas as situações, a atitude ofensiva ou discriminatória suscitou reações indignadas.

"(...) as pessoas da cooperativa, começaram explorando o lado mau. Porque eu sou ignorante quando eu quero. (...) Porque o que eu aprendi sobre cooperativa, cooperativismo, todos são iguais. Então algumas idéias que eles têm não batem com as minhas. E eu como sou uma pessoa que, se eu estou no meu direito, eu falo mesmo, num tô nem aí. A verdade vem, eu falo, me defendo, num tô nem aí não. Mas a questão é que pra você, pra eles, você num é nada. Pra eles você num é nada."

Os problemas enfrentados na convivência cotidiana com os colegas da cooperativa ocorreram, sobretudo, por conta das expectativas que ele mantém acerca daqueles com os quais se identifica em termos de posição hierárquica e socioeconômica. Para ele, o fato de todos serem cooperados situa-os situa na categoria "*todos são iguais*," isto é, no contexto do trabalho, os colegas e ele detêm a mesma posição hierárquica. Mais importante ainda, entretanto, é o fato de morarem todos na comunidade Novo Mundo – o que os qualifica igualmente como "pobres" ou pessoas que vivem em condições socioeconômicas muito semelhantes. Desse modo, o tipo de tratamento que espera dos outros é baseado na prerrogativa da igualdade e ele recusa-se a ser identificado como diferente ou como negro por aqueles a quem percebe como pertencentes membros do mesmo grupo social.

"Porque se fossem de uma condição social diferente num trabalhariam numa cooperativa. Entendeu? Aí... alguns moram no mesmo lugar que eu, moram ali na (Novo Mundo), sabe? Então num tem aquela coisa de falar, 'Eu sou melhor do que você'. Num tem por quê. Mas... tanto que eu falei pra minha mãe uma vez, 'Pobre num tem onde cair morto, quer ser mais do que todo mundo'. Entendeu? Às vezes eu prefiro conversar com quem tem dinheiro do que com pessoas que ficam

aqui na cooperativa. Porque... essas experiências que eu tive no clube, as pessoas tinham ou... as pessoas te dá atenção – (...) Então você... Você tem como conversar, você tem alguém pra conversar."

Nesse sentido, pressupõe que as pessoas "que têm dinheiro" e, portanto, estão situadas em uma posição social superior, necessariamente o tratarão de forma diferenciada em função mesmo da distância social entre ele e, no caso, os sócios do clube – daí surpreendê-lo o fato de receber tratamento diferenciado, cordial e atencioso enquanto trabalhou na lanchonete.

Após quatro anos e meio no clube, Jorge conseguiu emprego como copeiro de uma cozinha industrial que fornecia almoço a operários da construção civil. Apesar de trabalhar meio período e não ganhar muito, avaliou essa experiência forma positiva, especialmente por ter conhecido pessoas diferentes e *ter aprendido com elas* no convívio diário. É interessante observar que, em nenhum momento do seu relato, ele ofereceu detalhes acerca das condições que o levaram a sair dos diversos empregos e atividades remuneradas não registradas que exerceu. Mesmo quando perguntado diretamente sobre o que motivara as sucessivas mudanças, ele não apresentou razões específicas. Mesmo tendo considerado o trabalho na lanchonete do clube o mais significativo, não houve nenhum outro de que não tenha gostado ou que tivesse desejado abandonar por algum motivo especial. Por sua fala, o que parece ter havido de comum entre eles é o fato de todos, de diferentes maneiras, terem comportado uma dimensão de *aprendizado* e enriquecimento pessoal por meio da experiência prática.

"É uma coisa que, uma coisa que eu acho assim engraçado foi que... nada me levava a mudar de trabalho. Surgia oportunidade, eu saía de um, ia pro outro, né. Eu até peguei coisas diferentes, também. Né, isso até me serviu como aprendizado. Não pra dizer, 'Ah não, esse aqui tá ruim, eu vou pra aquele, não, aquele tá ruim, eu vou pra esse.' Não. Serviu pra mim aprender muita coisa diferente. ***Pessoas*** *diferentes.* ***Lugares*** *diferentes. Então você... aprende."*

A única atividade encerrada de forma involuntária foi a de ajudante de pedreiro, pouco antes de completar dezoito anos, quando, após o término da obra, os operários foram dispensados. Nas demais, a saída parece ter sido sempre voluntária – ao menos é essa a impressão que ele pretendeu passar em seu relato. Mesmo que as coisas não tenham ocorrido exatamente dessa maneira, o que importa reter para a análise é a idéia de que as

diferentes situações de trabalho foram encaradas como *oportunidades de aprendizado*, que ele procurou agarrar quando surgiram. É importante lembrar que essas atividades foram intercaladas por freqüentes períodos de inatividade, durante os quais ficou frustrado e deprimido. Após ter atuado como copeiro, ficou mais um ano parado e só então começou a trabalhar na cooperativa. Nesse sentido, ao arvorar-se responsável pela decisão de "sair de um e ir para outro" sempre que a oportunidade surgia, Jorge posicionou-se como agente ativo de sua trajetória laboral, tomando para si o controle dos principais eventos que caracterizam sua experiência profissional.

A questão do controle sobre as atividades de trabalho adquire dimensão significativa na passagem da condição de empregado para a de cooperado. A natureza do vínculo com a cooperativa e o fato de não ter superior hierárquico permitiram-lhe tornar-se responsável pelo gerenciamento do tempo dispensado para a execução das tarefas. Todos os dias, faz a checagem de cerca de cinqüenta hidrômetros, dispondo de quatro horas para fazê-lo. Como sabe que precisa de apenas duas horas para cumprir a meta, prefere chegar ao trabalho no horário que lhe for mais conveniente.

"Num importa a hora que eu chegue aqui. O importante é o meu trabalho pronto. E eu sei a hora que começa, a hora que eu termino, então vou fazer muito mais. Eu tenho mania de cronometrar tudo."

Cerca de três anos antes de entrar na cooperativa, Jorge matriculou-se num curso supletivo noturno, em uma escola estadual do Jaguaré, onde completou a quinta série. Quando perguntei se, após tanto tempo, fora difícil retomar os estudos, respondeu que não, pois os colegas eram adultos, compartilhavam a mesma visão sobre a importância da educação e tinham objetivos semelhantes. Esse dado é indicador das dificuldades enfrentadas anteriormente, quando estava defasado em relação à série que deveria estar cursando e estudava na mesma sala com colegas muito mais novos. O fato de identificar-se mais prontamente com seus companheiros de supletivo também contribuiu para que desenvolve intensa relação de sociabilidade com seus colegas, professores, inspetores de alunos e também com a diretora, tendo, inclusive, feito parte do grêmio estudantil. Sua disposição ascética foi ativada em relação aos estudos e ele passou a ser considerado um aluno aplicado e disciplinado, diferentemente do que ocorrera em sua escolarização anterior.

"Por ser tido como... (...) o melhor aluno da sala, não gosto de bagunçar na sala de aula, não gosto de conversar... Então, tudo o que o professor passava, qualquer matéria que fosse, eu sempre tava ali. Pronto a fazer, sem reclamar e sem nada. Então o pessoal num tinha o que reclamar de mim, nem os professores. (...) Né, porque... Tanto por causa do grêmio, quanto por causa das matérias, né, que eu gosto, português, história..."

A mudança de atitude em relação às aulas e aos professores manifesta uma nova visão de si no papel de aluno: ao aplicar à sala de aula a mesma disciplina empenhada no trabalho, Jorge procura construir uma identidade como trabalhador/estudante nos mesmos moldes que valoriza. Ser aceito e sentir-se integrado como "*o melhor aluno da sala*" adquire importância significativa em seu processo de afirmação como indivíduo adulto. Porém, um emprego no interior afastou-o novamente dos bancos escolares e, ao completar a quinta série, ele largou os estudos.

Embora não tenha precisado exatamente quando, em certo momento de sua trajetória, sua disposição ascética foi suprimida e houve uma grande mudança em sua atitude quanto às mulheres. Desde então, teve várias namoradas, com quem manteve relações sexuais, além de relacionamentos ocasionais, encontros casuais e até mesmo um caso com uma vizinha casada. Esse momento coincidiu com o abandono da igreja evangélica que freqüentava e constitui o início de uma vida sexual intensa e regular. É importante enfatizar que esse conjunto de práticas só foi possível *fora* do contexto da igreja, isto é, a partir do momento em que deixou de perceber-se como evangélico.

"Aí depois que eu saí da igreja, eu fiquei acho que oito anos na igreja. Né, depois que eu saí da igreja, como diz a minha mãe, perdi a vergonha na cara. Comecei a praticar tudo aquilo que eu já tinha lido, sabe? E sei lá... Até agora não houve problema nenhum, sabe?"

Trata-se de um período importante em sua trajetória afetiva, no qual o exercício da sexualidade foi fundamental para a afirmação de sua identidade masculina. É interessante observar a maneira como ele se refere aos seus relacionamentos e a imagem de si que procura transmitir durante o relato. Essa imagem é radicalmente oposta à do jovem que preferia se fechar em casa, lendo e ouvindo música e, depois, dedicando-se apenas ao trabalho e a tocar bateria nos cultos dominicais. Além da primeira namorada, a segunda relação mais significativa a que fez menção foi o caso com a vizinha que era casada.

Jorge contou que, todos os dias, passava em frente à casa dela e a cumprimentava. O hábito, pouco a pouco, desenvolveu-se em amizade e, algum tempo depois, ambos encontraram-se na casa de outra vizinha, onde entabularam uma conversa cheia de segundas intenções. Trocaram telefones e passaram a encontrar-se secretamente, quando o marido dela estava ausente. Embora não considerasse esse caso correto ou propriamente "moral," Jorge justifica o relacionamento entre ambos pelo fato de não ser amigo do marido de Josiléia. Além disso, descobriu que ele batia muito nela – o que contribuiu ainda mais para justificar a "*pilantragem*." Dentro dessa lógica, o adultério adquiria contornos de "vingança" ou "retaliação" pelos danos físicos e emocionais que o vizinho causava à mulher. A certa altura, Josiléia separou-se e mudou para Jandira, onde Jorge continuou a encontrá-la. O relacionamento ficou mais sério e ele começou a pensar seriamente em casamento. Entretanto, quando fez a proposta, ela recusou.

É interessante observar que ele não conseguiu explicar as motivações que justificaram a recusa – explicou apenas que "*ela simplesmente não quis*." Um pouco mais adiante na entrevista, considerando o fato de que ele espontaneamente explicitara em seu relato a problemática da cor – no caso, da discriminação que sentia por parte dos colegas da cooperativa – julguei oportuno perguntar diretamente se houvera diferenças perceptíveis, em primeiro lugar, de origem social e econômica e, em segundo, de cor entre ele e suas namoradas. O objetivo era tentar perceber se houvera interferência dessas diferenças na não aceitação de um compromisso por parte de Josiléia. Jorge respondeu que sempre namorara mulheres de lugares diferentes, isto é, de fora da comunidade (o que contradizia o caso que acabara de narrar) e que nunca havia namorado mulheres negras.

"Nunca consegui namorar uma mulher negra. (...) Minha mãe queria que eu namorasse uma. Eu falei, 'Ninguém olha pra mim!' Já fiquei com loiras. Tirando as namoradas, já ficava um monte assim. Então num tem esse negócio mesmo de... Mulher negra mesmo eu nunca... nunca caiu na rede, como eu sempre digo pra minha mãe. Todo mundo da família quer que eu namore, que eu case com uma mulher negra. Num adianta, meu! Amizade mesmo assim é difícil. Amizade mesmo que eu tenho é mais com mulheres brancas. (...) Até mesmo na escola. Tinha as meninas mais, mais escurinhas assim num... Não que nunca me interessou, mas eu nem olhava porque eu também num prestava atenção. Aí já tinha outras, as branquinhas, as loirinhas, que... chegava, conversava, tudo. Tínhamos assim, alguma coisa. Mas o resto, as demais, não. Tanto que até parece que eu sou, como se diz, racista, preconceituoso comigo mesmo. Mas num sou. Eu num sou. Simplesmente não tive oportunidade."

A explicação para esse fenômeno, na sua visão, é o fato de as mulheres negras preferirem os homens brancos. Como exemplo, inclusive, citou o caso de uma tia "*que queria um homem branco para ter filhos brancos,*"[165] o que, do seu ponto de vista, é uma atitude irracional, pois "*os filhos não saem brancos*." Nesse sentido, considera discriminatória a atitude das mulheres negras em relação aos homens negros. Entretanto, ao analisar o espectro das suas relações afetivas, incluindo suas amizades, observa que a maioria é composta por mulheres brancas, com as quais se orgulha de manter relações muito próximas e de estreita confiança, relatando que, em diversas ocasiões, teve a oportunidade de conversar de modo mais íntimo sobre sexo, fantasias e desejos. Jorge identificou na fala de suas amigas e companheiras uma grande curiosidade e atração por homens negros; baseadas, sobretudo, em supostos atributos (físicos) e capacidades sexuais (melhor desempenho) que lhes confeririam superioridade, em detrimento dos brancos.[166]

Assim, na disputa entre homens e mulheres por posições no mercado das relações afetivas e sexuais, a desvantagem que ele sente em relação aos homens brancos, no que respeita à preferência das mulheres negras, é compensada pela atração que Jorge sente por parte das mulheres brancas que conhece e com quem já se relacionou. (Porém, não deixa de ser interessante observar que, ainda na escola, ele tenha tido mais amizades com meninas brancas, e que, como ele próprio afirma, "*também não prestava atenção*" nas mais escurinhas).

Aliás, é na esfera da sexualidade que ele encontra espaço para afirmação de sua identidade masculina enquanto indivíduo. Orgulha-se, por exemplo, pelo fato de seu "desempenho" ter sido muito elogiado por elas. Porém, não atribui seu sucesso à cor, mas aos conhecimentos que adquiriu por meio da leitura e, principalmente, da *prática*.

Contudo, o que importa reter para a análise é o fato de que, tanto nesse como em outros momentos da narrativa, Jorge procurou reiteradamente distanciar-se dos elementos associados à sua cor. Isso ficou claro quando, ao preencher o pequeno questionário entregue a todos os participantes no final das sessões em grupo e das entrevistas

[165] A lógica da relação homem branco/mulher negra, no caso brasileiro, foi analisada por estudiosos das relações raciais, que ressaltaram a possibilidade do "branqueamento" como um elemento de prestígio social e estratégia contra a discriminação e o estigma da cor "negra." (Cf. Pierson, 1945)

[166] Ao analisar as razões sociais, afetivas e sexuais que norteiam os relacionamentos afetivo-sexuais entre negros e brancos no Brasil, Moutinho (2004) mostrou que "o homem 'branco' aparece como inferior ao 'negro' no eixo erótico, cujas qualidades 'excepcionais' são (...) 'mais ardentes', 'ativos', 'mais dotados', mais 'viris', 'fortes', 'machos' e 'sensuais' que os homens 'brancos'. *Qualidades* que se evidenciam como bens eróticos quando vinculados à 'cor/raça'." (p. 356) Nesse sentido, se o negro é "racialmente inferior" ao branco na vida social e normativa, ele é superior na esfera erótica.

individuais, ele identificou-se como "*uma pessoa feliz*" em relação à cor e, na classificação oficial do IBGE, selecionou a opção "parda." Embora não haja certeza acerca da definição que deu à cor da pele de suas namoradas (descritas como sendo brancas, em sua maioria, ou no máximo, "*morenas jambo*"), o fato de tê-las definido como *brancas* e não como *negras* estabelece um distanciamento entre a percepção de si e a das mulheres com quem manteve relações afetivas. A contradição entre a referência de si como negro, em certos os episódios, e a definição no questionário é sugestiva da tensão identitária que emerge quando a cor "negra" e colocada. Nos episódios em que essa tensão ficou evidenciada em seu relato, foi possível perceber que Jorge procurava dissociar-se das características atribuídas ao negro; isso foi manifesto tanto no caso das reações negativas vivenciadas na rua, quando se sentiu julgado como um "ladrão" em potencial e, quanto nas relações íntimas, quando insiste que suas capacidades não são atributo da cor, mas do seu conhecimento e experiência:

> *"Porque, um homem, eu falei pra ela, seja ele negro, ou não, ele tem que saber o que fazer, num importa. (...) E... acho fundamental isso. (...) Tanto que essa minha namorada diz que eu sou profissional. (...) Então... eu sou muito exigente comigo mesmo."*

A problemática da cor interfere, portanto, de maneira contundente na trajetória de Jorge e no seu processo de transição para a vida adulta, pois afeta a dinâmica das relações cotidianas, afetivas e de trabalho, sendo constantemente recolocada em diversos momentos, nomeadamente aqueles em que o conflito racial é mais explicitamente vivenciado. Talvez, por essa razão, ele prefira situar-se noutra categoria (parda, por exemplo). As dificuldades que experimentou durante sua vida foram apenas esboçadas e certamente não se esgotam naquilo que foi exposto aqui. De todo modo, é importante enfatizar o quanto elas são relevantes nos processos de construção e afirmação de identidades sociais e como ficaram evidentes no caso dos participantes identificados como negros.

Na época da entrevista, Jorge havia saído da casa da mãe e estava há sete meses morando com a irmã e o cunhado, com quem tinha uma forte relação de amizade. Embora estivesse morando com a moça que namorava havia cerca de um ano, pretendia desmanchar a relação e encontrar outra companheira, pois ela não podia ter filhos. Apesar

de acalentar o desejo de formar-se psicólogo, seu maior sonho naquele momento era casar-se e ter filhos.

> *"É uma coisa que eu sempre pensei foi em casar e ter minha família. (...) Então eu... é uma coisa que eu conto. E eu falei pra minha mãe, eu vou correr atrás porque... Num posso ficar sempre assim, ficar curtindo filho dos outros, sendo que eu posso ter o meu próprio. Então eu tô pensando... em tchau, e voltar pra minha mãe."*

Não deixa de ser interessante, porém, que, enquanto esse sonho não se realizava, ele se permitisse aproveitar o fato de não estar mais ligado à igreja evangélica para ter mulheres e experimentar as coisas que, segundo preconizava a doutrina, só poderiam ser praticadas após o casamento. Embora a mãe insistisse para que voltasse a freqüentar a igreja, ele achava que "*ainda não chegou a hora de deixar essa vida*." Nesse sentido, é como se esse período particular de sua transição fosse uma espécie de "moratória," uma suspensão temporária dos valores e disposições para agir interiorizados quando da sua reconversão religiosa. Curiosamente, ao perguntar se pretendia continuar vivendo com a irmã, Jorge respondeu que pretendia voltar para a casa da mãe, em parte por "*preguiça*," em parte "*porque não é a vida que eu queria pra mim*." Apesar do excelente relacionamento que mantinha com Natália e Wellington, para ele o ideal era constituir a própria família e não "*ficar curtindo filho dos outros*." De maneira semelhante a outros jovens da mesma idade, mas de origem social diferente da sua, que foram entrevistados, enquanto isso não acontecia, Jorge preferia morar com a mãe – evidenciando que a permanência prolongada na casa da família de origem não é prerrogativa dos segmentos sociais mais favorecidos.

Cap. 5 – Das trajetórias biográficas à interpretação sociológica

O objetivo deste capítulo é proceder a uma análise comparativa das diversas experiências biográficas recolhidas[167] e, com base nas reflexões produzidas a partir dos estudos brevemente comentados no capítulo 2, estabelecer as principais diferenças e similitudes que podem ser observadas em relação às trajetórias dos jovens adultos entrevistados durante a pesquisa. Nesse sentido, importa perceber, por um lado, de que maneiras os contextos socioeconômicos nos quais elas estão inseridas contribuiu para conformá-las e, por outro, como os próprios sujeitos atuaram para direcioná-las, avaliando até que ponto foram objetivamente capazes de alcançar (ou não) os resultados pretendidos. Além disso, também é importante considerar em que medida as experiências da geração anterior, assim como as dos seus pares da mesma geração serviram (ou não) de parâmetro para as ações e tomadas de decisão no decorrer das trajetórias particulares. Nessa perspectiva, será avaliado o papel da família enquanto facilitadora e mediadora dos processos de transição para a vida adulta como um todo. Finalmente, será discutida a pertinência, para o contexto paulistano, das interpretações sociológicas conduzidas no contexto europeu sobre os novos fenômenos associados à transição.

Embora a análise precedente tenha dado ênfase à *singularidade* de cada experiência biográfica, é possível verificar certas recorrências que permitem situá-las de acordo com determinadas características. No que diz respeito à passagem pelas etapas que tradicionalmente marcam a transição para a vida adulta (conclusão dos estudos, início da vida ativa, estabelecimento de união conjugal, filhos, independência financeira e abandono do lar familiar de origem) pode-se facilmente separar os entrevistados entre aqueles que já haviam passado pela maior parte desses marcos e os que, à época da entrevista, ainda não tinham vivenciado determinados eventos. Em alguns casos, esse fato certamente contribuiu para que os sujeitos não se identificassem como "adultos," como foi o caso de Fabiana, por exemplo, que, por ainda morar com os pais e não ter dependentes ou responsabilidades em relação às despesas da casa, percebia-se como "jovem." Porém, quando a trajetória percorrida é comparada à autopercepção dos entrevistados, fica evidente que o cumprimento desses requisitos nem sempre é condição para a pessoa identificar-se como "adulta": mesmo quando não estava estudando, estava solteiro e morava com a mãe, Jorge não se considerava mais "jovem."

[167] Ocasionalmente, também será feita referência às discussões em grupo focal.

Quando analisadas dessa perspectiva *sincrônica*, isto é, tomando-se como parâmetro a passagem (ou não) por certas etapas em relação ao momento da entrevista, só é possível situar as trajetórias em dois eixos: um primeiro, horizontal, que posiciona os sujeitos mais "próximos" ou mais "distantes" em relação à condição de adulto e um segundo, transversal, que os distribui conforme tenham percorrido transições mais "precoces" ou mais "lentas."

Porém, como foi discutido no capítulo 3, há diversas maneiras de "ser adulto" e os caminhos percorridos durante o processo de transição assumem formas variadas, permeadas por rupturas e mudanças de orientação que detêm papel importante na constituição da identidade social dos indivíduos. Nesse sentido, quando tomadas de uma perspectiva *diacrônica*, percebe-se claramente a existência de descontinuidades e re-direcionamentos. Além disso, observa-se que nem todos os entrevistados passaram pelas mesmas experiências e, mais importante ainda, a ordem em que os eventos biográficos ocorreram variou consideravelmente. A primeira conclusão relevante é que *nem todos os jovens passam pelas mesmas etapas de transição* e, tampouco, *as atravessam da mesma forma*.

A seguir, serão focalizadas as articulações entre as várias trajetórias que, combinadas, configuram as experiências vivenciadas pelos sujeitos em seus percursos biográficos.

1 – Escolarização e trabalho

A maior parte dos estudos sobre a transição gira em torno da passagem da escola para o trabalho, considerada um dos aspectos fundamentais do processo de inserção na vida adulta, uma vez que a independência econômica e a autonomia em relação à família de origem, alcançadas nomeadamente por meio dos rendimentos do trabalho, estão entre os atributos mais importantes que caracterizam o adulto. Porém, como foi evidenciado na análise dos relatos realizada no capítulo anterior, nem todos os entrevistados completaram a escolaridade obrigatória, tampouco alcançaram os níveis mais altos de ensino. Certamente, houve fatores estruturais importantes que contribuíram de forma contundente para que alguns interrompessem e retomassem sucessivamente suas trajetórias educacionais, nem sempre concluindo os níveis de ensino que estavam cursando. Outro aspecto relevante é o fato de, na maior parte dos casos, os entrevistados terem começado a

trabalhar muito antes disso e, às vezes, terem tomado parte em atividades como cuidar da casa e dos irmãos menores antes que pudessem ir à escola. Embora o número de crianças e adolescentes que só estudam tenha vindo a aumentar desde a década de 1990, duas características continuam a determinar a relação entre essas dimensões: o ingresso precoce na vida ativa e a conciliação ou superposição de estudo e trabalho. (Hasenbalg, 2003) Nesse sentido, ao analisar os processos de transição, especificamente no que respeita a passagem da escola para o trabalho, é preciso ter em mente que o modelo predominante no contexto brasileiro tende, antes, para a combinação entre estudos e atividades laborais do que a *passagem sucessiva* do sistema educacional (após sua conclusão), para o mercado. Além disso, é necessário considerar que, no Brasil, há um contingente expressivo de jovens que não estudam nem trabalham,[168] a maioria situada nos extratos mais pobres.

Considerando apenas as trajetórias escolares, é possível classificá-las, por exemplo, segundo sua continuidade e duração. Enquanto alguns entrevistados percorreram trajetórias longas e contínuas, sem interrupções, outros pararam de estudar e retornaram diversas vezes; enquanto uns freqüentaram a pré-escola e chegaram ao ensino superior, outros começaram a estudar mais tarde e nem sempre completaram os estudos. O fato de não estarem estudando, portanto, não necessariamente significa a conclusão da escolaridade obrigatória. Segundo os dados do IBGE, embora o nível de instrução da população tenha aumentado no Brasil, o número médio de anos de estudo permanece baixo,[169] pois muitos jovens saem do sistema educacional sem completar nem mesmo o Ensino Fundamental.[170] Diante dessa constatação, é preciso considerar quais fatores interferem na conformação dos diferentes tipos de trajetória escolar. A análise dos percursos biográficos evidenciou que a continuidade e a duração da escolarização dependem:

a) Da importância atribuída ao acúmulo de capital escolar tanto pela família como pelos indivíduos;

b) Da interiorização (ou não) de disposições positivas e negativas em relação à cultura escolar e à educação institucional;

c) Das condições de ensino oferecidas pelas instituições;

---

[168] Segundo dados recentes, em 2002, 11,8% dos homens e 28,8% das mulheres na faixa etária que vai dos 15 aos 24 anos encontrava-se nessa categoria. (Camarano *et al.*, 2004:24)

[169] Segundo dados da PNAD de 2004-2005, a média de anos de estudo entre os jovens de 20 a 24 anos era de 8,6 para os homens e 9,3 para as mulheres, respectivamente, e para a faixa etária de 25 a 29 anos era de 8,8 para os homens e 8,9 para as mulheres. (Fonte: IBGE)

[170] Apesar de, nos últimos vinte anos, ter havido aumento da freqüência à escola e queda da proporção de jovens apenas ocupados, em 2000, mais da metade da população de 15 a 24 anos não estava estudando, sendo que cerca de 57% deles não havia completado o Ensino Fundamental. (Sposito, 2003:15)

d) Do tipo de ensino (público ou privado) a que têm acesso;

e) Da disponibilidade e dos horários para estudar;

f) Dos objetivos futuros no que diz respeito ao grau de escolaridade atingido e à profissão.

1.1 – Estratégias de escolarização

No capítulo anterior observou-se que, para os(as) informantes socializados em famílias com grande capital escolar, os projetos educacionais, compartilhados tanto pelos pais quanto pelos filhos, pressupunham a continuidade dos estudos até o ensino superior.

Nessas famílias, portanto, pode-se dizer que os modelos de transição para a vida adulta que atuam como referência para os investimentos e estratégias de escolarização supõem a passagem pela universidade. Nesse sentido, a preparação para a carreira tem início ainda nos níveis básicos de ensino, com a adoção de um conjunto de práticas orientadas para garantir o sucesso nos exames de ingresso. Entre elas estão a escolha das instituições onde serão cursados os níveis obrigatórios, os cursos extra-curriculares de idiomas ou aulas de reforço, a estratégia de fazer a prova como "treineiro" no meio do Ensino Médio e a freqüência a cursinhos preparatórios para o vestibular, sem contar aqueles que participam de programas de intercâmbio com o intuito de melhorar seus conhecimentos de línguas estrangeiras. Muitas vezes, a própria escola toma a iniciativa de orientar e oferecer melhores condições para enfrentar o vestibular. Como vimos, alguns entrevistados estudaram em instituições que já "preparam" o aluno para a escolha da carreira, enfatizando a aprendizagem de conteúdos segundo as grandes áreas do conhecimento ou incluindo matérias extras no currículo.

Isso explica por que, no caso de Juliana, por exemplo, embora ela não tenha completado essa etapa de transição, seus esforços nos dez anos que antecederam a entrevista tenham sido voltados predominantemente nesse sentido. Tanto para ela, como para seus pais, não era possível pensar a transição sem esse tipo de formação. Desse modo, apesar de desfrutar de ampla liberdade para escolher sua orientação profissional, ela não cogitava outra perspectiva futura desvinculada da formação universitária.[171]

[171] No estudo realizado com famílias intelectualizadas de classe média, Nogueira (2003) observou nas trajetórias escolares dos jovens entrevistados a certeza da ida para a universidade. "Na grande maioria das entrevistas, os interrogados manifestam, explicitamente ou em filigrana, a certeza íntima de que a chegada à universidade é inevitável e está inscrita em seu destino escolar." (p. 132)

Noutros casos, o ensino superior é um projeto familiar de ascensão social, especialmente em famílias com menos capital escolar, nas quais os filhos são a primeira geração a chegar à universidade. É o exemplo de Rogério, que enfrentou forte pressão por parte do pai para abandonar projetos de carreira que não implicassem a passagem pelo ensino superior – como por exemplo, o sonho de tornar-se nadador profissional – em favor da obtenção do título de bacharel em Direito. Um caso semelhante é o de Andressa, esposa de Evandro, cuja mãe *"ficava muito em cima pra (...) fazer, fazer, fazer"* uma faculdade, especialmente por ela mesma não ter alcançado esse nível de ensino.

Quando o ensino superior é uma meta claramente definida, os próprios estudantes podem tomar decisões e adotar estratégias especificamente voltadas para aumentar suas chances de ingresso:

"O fato curioso, diferente, é que a opção que eu fiz no colegial, de curso, foi já pensando no vestibular. Então, eu fiz um curso técnico de eletrônica, porque eu sabia que a minha parte mais fraca era a de exatas. Daí eu fiz um curso comunitário em Campinas, depois eu acabei entrando numa turma de intensivo (...), acumulei os dois cursinhos e acabei entrando na faculdade." (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)

A importância atribuída a esse nível de ensino também pode ser observada no caso de Marcelo que, antes de terminar o ensino médio, prestou a primeira fase da Fuvest e, depois, ao não conseguir ingressar no curso de Biologia, sentindo-se desorientado em relação às perspectivas futuras, decidiu ir para a França, enquanto se preparava para uma nova tentativa. Para esses entrevistados, o exame vestibular reveste-se de particular importância simbólica, configurando, desse modo, um verdadeiro ritual de passagem, provocando sentimentos de profunda angústia (no caso de Marcelo) ou grande satisfação (Fabiana achou "*o* ***máximo*** *entrar na Engenharia*" e Juliana "*dava* ***saltos***" quando conseguiu entrar em Medicina) dependendo do resultado. Ingressar na universidade é, assim, uma etapa quase obrigatória no processo de transição para a vida adulta.

Isso não significa que, para os jovens oriundos de famílias com menos capital escolar, e que muitas vezes não chegaram a completar os estudos, a educação não seja valorizada. Isso ficou claro tanto nos relatos, quanto nas discussões em grupo.

"(...) a pessoa sem estudo hoje em dia não é nada, né. Tem que estudar bastante, se a pessoa num estudar, já tá difícil a vida, né." (Cleiton, 25 anos, manobrista, segmento menos favorecido)

Porém, como observa Lahire (2004b), a permanência duradoura no sistema educacional implica uma configuração de fatores para que se possa efetivamente concretizar. Entre eles, estão a interiorização de disposições positivas em relação à escola e as condições objetivas de ensino encontradas no sistema educacional. A trajetória de Evandro é particularmente ilustrativa desse fato. Em comparação aos colegas do colégio estadual que freqüentou no bairro onde morava, ele sustentava atitudes quanto à postura em sala de aula bastante diferenciadas em relação aos companheiros de classe, que "*não tinham vontade própria*" e "*não tinham cobrança em casa*," o que indica diferenças na relação estabelecida com a escola e no grau de mobilização e envolvimento da família nas atividades escolares.[172] Contudo, muitas vezes a insistência dos pais não é suficiente para manter os filhos estudando; problemas históricos do sistema educacional brasileiro, como os altos índices de reprovação, acabam por desestimulá-los e gerar disposições negativas em relação à prática do estudo.

"Acho que foi isso, eu fui reprovada e acabei, quando eu fui reprovada eu num quis mais voltar pra escola. Meu pai ficava: 'Cê tem que estudar, cê tem que estudar', e eu num queria saber de estudar mais. (...) Porque, eu sou bem sincera, vou falar com você, ***eu odeio*** *estudar. De tudo o que eu estudei, foi porque a sociedade exigiu, foi obrigação. Então eu não consigo encarar uma faculdade." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)*

Nas experiências escolares dos entrevistados, nota-se diferenças significativas quando são comparados aqueles que tiveram acesso, no nível obrigatório, a instituições de ensino privado e os que freqüentaram o ensino público. Com exceção de Jucimara, que não explicitou quaisquer problemas ou comprometimento do aprendizado por conta da qualidade da educação oferecida, Elisa, Elisandra, Evandro, Jorge Luís e Luciano,

[172] Segundo Zago (2003), a realidade social mostra que em condições socioeconômicas similares pode-se identificar percursos diferenciados, dependendo das condições e circunstâncias mais ou menos favoráveis. "A mobilização familiar voltada para as atividades escolares dos filhos, as práticas de socialização e transmissão de valores, o apoio sistemático de um professor, a demanda escolar relacionada à atividade profissional, o tipo de trajetória social e escolar, entre outras situações, podem tornar-se fatores escolarmente rentáveis na definição de percursos singulares com características nitidamente distintas das de colegas da mesma idade e origem social." (p.35)

principalmente, falaram do desestímulo diante de um ensino de baixa qualidade, das faltas freqüentes de professores, do pouco interesse dos colegas, do ambiente escolar tumultuado, da dificuldade em compatibilizar estudos e trabalho, da impossibilidade de pagar mensalidades, entre outros fatores que contribuíram para que, em algum momento, deixassem de estudar.

"Além da bagunça... Sei lá, a gente não tinha (...) aquele tesão de estudar, sabe. Muita... Falta de perspectiva mesmo. (...) o professor vai lá, dá sua aula e... não...sabe? Tem um caso ou outro que eu acho que ele simpatiza assim, pelo aluno, procura acompanhar, sabe, procura dar um apoio, né. Mas... a grande maioria mesmo, tipo noventa por cento da classe, o professor... (...) num interage com o aluno, ele vai lá... e faz sua carga horária, entendeu? E não... Até porque acho que já cansou, também. Até por culpa dos próprios alunos, sei bem... Não é culpa só dos professores, né. Porque a molecada também só bagunça, pela falta de perspectiva. Uma coisa puxa a outra, né. Aí os professores também desestimula, né."(Luciano, 31 anos, ferramenteiro, segmento menos favorecido)

O conjunto dos problemas enfrentados pelos usuários do sistema público de ensino[173] parece ter sido o principal elemento estrutural a interferir em suas trajetórias escolares, contribuindo para a busca de alternativas (no caso de Evandro, que mudou para uma instituição privada) ou para o abandono dos estudos (no caso de Jorge e Luciano). Isso não quer dizer que as instituições particulares sejam sempre alternativas melhores ou mais eficazes. Fabiana e Marcelo, por exemplo, explicitaram em suas falas as deficiências encontradas no colégio francês *("Na parte de exatas [...] era fraco")* e na primeira instituição freqüentada *("que era mais um lazer [...] o conteúdo era realmente minimizado")*. Beatriz, ao comparar os dois colégios particulares onde estudou, concluiu que a oferta de boa infra-estrutura não necessariamente significava excelência na qualidade do ensino:

[173] Os problemas enfrentados pela escola pública no Brasil têm sido associados por pesquisadores a uma verdadeira crise da legitimidade da instituição escolar, derivada, sobretudo, da falência da sua função como instrumento de ascensão social e do status do professor como mediador dessa ascensão. Embora, nos últimos anos, tenha havido um processo de democratização do ensino fundamental e médio, o aumento efetivo do número de vagas nesses níveis e a necessidade urgente de profissionalização de professores nem sempre foi bem-conduzida. Por outro lado, a ampliação das oportunidades de educação superior mudou as expectativas dos profissionais que antes objetivavam o magistério, esvaziando e fragmentando a formação dos professores. Paralelamente à diminuição drástica nos salários, ao baixo investimento do Estado no setor educacional e à falta de políticas educacionais efetivamente voltadas para uma real democratização da escola, o que se tem observado é um profundo mal-estar presente nos meios educacionais, contribuindo para a desvalorização da educação e dos magistérios, o que acabou por gerar uma grave crise de identidade da escola. (Lucinda *et al*., 2001:39-40)

"Apesar de ser um colégio tão... rico, assim, de recursos, assim, a biblioteca era excelente, a quadra poliesportiva era super grande, então assim, tinha bastante recurso, só que é... Num tinha essa parte 'intelectual', vamo dizer assim. Num tinha nenhum estímulo, naquele colégio. (...) Já no outro que tinha bem menos recursos, assim, cê tinha um estímulo muito maior."(Beatriz, 25 anos, bancária, segmento médio)

Nem todos os fatores a afetarem a conformação das trajetórias escolares estão associados aos problemas do sistema educacional; eventos familiares significativos, como problemas de saúde, dificuldades financeiras ou a separação dos pais implicaram a mudança para instituições mais acessíveis ou a transferência para o horário noturno, a fim de disponibilizar a jornada para o trabalho. No caso de Evandro, a perda do emprego de *office-boy* devido à falência da empresa onde trabalhava levou-o a sair do colégio particular e voltar à escola pública. Como vimos no caso de Elisandra, para alguns participantes do segmento menos favorecido, a maternidade (ou a paternidade) geralmente implica optar pelo trabalho em detrimento dos estudos.

"Porque eu estudei né, e... tive tudo pra estudar, estudei até o segundo (colegial) mas, se eu quisesse ir mais longe eu tinha ido, mas... Peguei fatalidade né, na vida... gravidez (da mulher) que é minha esposa né, hoje em dia, e vendi meu carro, tô trabalhando... Quem sabe no futuro aí prestar um concurso, sei lá... de... conseguir uma coisa melhor pra mim e pra minha família, né." (Cleiton, 25 anos, manobrista, segmento menos favorecido)

Outro fator importante indicado pelos(as) entrevistados(as) foi a dificuldade ou a impossibilidade de pagar pelos estudos, quer se tratasse de um curso técnico, quer de um curso superior. Quando as necessidades da família se sobrepõem às necessidades individuais, é preciso escolher entre continuar estudando ou trabalhar para prover a subsistência de todos.

"Porque meu pai deixou minha mãe, minha mãe ganhava muito pouco, a gente, ninguém tinha profissão em casa ainda, ninguém trabalhava, minha irmã num trabalhava, eu era abaixo dela, então eu assumi a responsabilidade. (...) E eu assumi a casa co'a minha mãe, entendeu? Então era eu e minha mãe. Tudo era eu e minha mãe. (...) eu tinha que escolher, ou eu... ficava co'a minha mãe, ajudando, ou eu fazia a minha vida. (...) Então eu num podia eu estudar e deixar elas." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

A necessidade de trabalhar parece ser o principal fator associado à interrupção dos itinerários escolares; porém, não é razão suficiente para explicar esses desdobramentos, pois vários(as) entrevistados(as), em algum momento, conciliaram estudos e trabalho, seja pela freqüência à escola noturna, seja pelo exercício de atividades em meio período. Como já foi referido anteriormente, o desenvolvimento de disposições positivas em relação à educação institucional depende não apenas de condições econômicas favoráveis, mas também da presença de uma cultura escrita familiar e de ações socializadoras com potencial para favorecer a incorporação dessas disposições, em contextos familiares com menos capital cultural. (Lahire 2004b) Todavia, na análise das narrativas, é possível perceber que nem sempre os sujeitos atravessaram situações favoráveis à ativação dessas disposições. Nesses momentos, estudar parece ter deixado de fazer sentido e os sujeitos não mais tomaram iniciativas *pró*-escolarização.

1.2 – Significados associados ao "estudar"

A análise das experiências deixa entrever diferenças no que diz respeito ao significado do "estudar," quando são observadas as atitudes e estratégias desenvolvidas durante os percursos escolares. Embora, nas discussões em grupo focal, os(as) participantes tenham demonstrado partilhar a crença de que mais qualificação aumenta as chances de conquistar melhores posições no mercado de trabalho, a relação com o processo de aprendizado nem sempre é desenvolvida dentro de uma perspectiva utilitarista. No segmento mais favorecido, em especial, o acúmulo de saber tende mais freqüentemente a ser tomado como "um fim ou valor em si," no sentido de conformar um "espírito crítico"[174] em relação às temáticas discutidas em sala de aula e, posteriormente, à realidade na qual se está inserido. Isso ficou particularmente claro na identificação das diferenças pedagógicas entre as diversas instituições de ensino que freqüentaram. É interessante observar a ênfase dada ao *raciocínio* em detrimento do *acúmulo de conteúdos* nas falas de Fabiana *("As provas não eram 'decoreba' [...] é para você fazer relações a partir daquilo que você leu")* e Marcelo *("não era um colégio que prezava tanto o conteúdo em si, a matéria, mas [...] muito mais a crítica")*. Nessa perspectiva, as formas de saber são valorizadas mais por seu caráter *formador*, pela capacidade de "*fazer pensar*" e lidar com o mundo à sua volta, do que por seu caráter utilitário.

[174] (Cf. Nogueira, 2003).

"E... nesse colégio que foi uma fase bem... bem legal, a gente aprendia muito (...) a gente tinha aula de redação, a gente tinha aula de poesia, discussão, muito mais de interpretação do que realmente de conteúdo, de ***formação*** *de caráter." (Marcelo, 27 anos, biólogo, segmento médio-alto)*

Para os homens do segmento menos favorecido, por outro lado, o principal objetivo de estudar é ter uma "profissão," e é nisto que reside a sua importância. Como veremos com mais clareza mais adiante, ter uma "profissão" significa, em primeiro lugar, "emprego" e não apenas qualquer emprego, mas um *bom* emprego. A associação entre escolaridade e profissão é tão significativa que, durante a sessão em grupo focal com eles, os termos "emprego," "profissão" e "futuro" apareceram, ao todo, 13 vezes. Nesse sentido, ela constitui um meio para garantir ou modificar o acesso ao mercado de trabalho e, simbolicamente, representa tanto uma solução para os problemas econômicos do presente, quanto uma "chave para o futuro."[175]

Diferentemente dos segmentos médio e médio-alto, em que a idéia de conhecimento apareceu associada à educação institucional, nas falas do(as) participantes do segmento menos favorecido também foi possível identificar outras formas de aprender e transmitir saberes, não circunscritas ao universo escolar. Luciano, por exemplo, avalia que *"eu fui aprender mais na escola da vida"* do que durante os anos como aluno. Elisandra, por sua vez, destacou a convivência com Regina, na editora, e com o parceiro italiano *("eu adquiri muito conhecimento")* como experiências gratificantes, onde aprendeu muitas coisas. Jorge Luís referiu-se várias vezes à convivência com outras pessoas no trabalho *("você acaba aprendendo um pouco da cultura de cada um")*, às relações de amizade *("você aprende a se colocar no lugar daquela pessoa")*, ao hábito da leitura *("você aprende coisas que quem estuda não aprende")* e, principalmente, à relação com os pais *("O que eu aprendi, com a minha mãe e meu pai, [...] uso bastante")* como oportunidades de aprendizado significativas, especialmente porque *puderam ser aplicadas* à vida cotidiana. Nessa perspectiva, a valorização do conhecimento é fortemente vinculada à sua utilidade prática, seja como meio para determinado fim (como por exemplo, ter um

[175] A expectativa de muitos pais e alunos em relação à escola continua sendo a de proporcionar às crianças e aos jovens a uma vida melhor, por meio da transmissão dos saberes historicamente construídos e da disciplina que lhes sejam úteis para o desempenho de uma profissão no futuro. (Lucinda *et al*., 2001: 40-41)

certificado exigido para ocupar uma vaga específica) seja pelos resultados que alcança (capacitar para desempenhar uma tarefa).[176]

Essas diferenças nos *habitus* educativos podem ser percebidas nas motivações para a escolha da carreira, que refletem os distintos papéis assumidos pela formação na vida dos sujeitos. Enquanto alguns entrevistados direcionaram suas escolhas no sentido de realizar uma *vocação*, construída sobre aquilo que identificam como "inclinações pessoais," muitas vezes baseadas em afinidades eletivas com determinadas disciplinas escolares, outros as orientaram objetivando garantir uma inserção bem sucedida no mercado de trabalho. Evidentemente, uma orientação não exclui a outra, mas as motivações para a escolha da carreira presentes nas falas de Evandro *("é a área que o banco quer")* e Andressa *("acho que **pra trabalho** [...] o campo na área de Administração é bem maior")*, por exemplo, são claramente diferentes das razões apresentadas por Juliana *("porque eu tinha uma certa fascinação [pela] **origem** das histórias")* ou por Diego *("tinha esse lado muito idealista da profissão, [...] eu sou um cara de origem muito [...] muito idealista")*. Noutras vezes, a orientação por uma vocação pode ser combinada ao desejo de aumentar as chances de conseguir uma boa posição, como é o caso de Beatriz, que gostava do processo criativo, mas se interessava por ocupar cargos de gerência, e, por essas razões, acabou optando por fazer Administração com ênfase em Marketing. Porém, nem sempre a escolha é direcionada ao ensino superior ou exclusivamente orientada para determinadas posições ocupacionais. Jucimara, por exemplo, optou por fazer culinária *("gosto de trabalhar nessa área de confeitaria, é minha **paixão**")* tanto por inclinação, como pelo desejo de atuar num setor mais próximo das atividades com as quais tinha familiaridade no dia-a-dia.

Embora as motivações para a escolha da carreira sejam mais complexas do que as esboçadas acima, seu estudo aprofundado escapa ao âmbito deste trabalho. De todo modo, o aspecto mais relevante em relação à formação, que perpassa todos os segmentos, é a idéia de que, mais do que "*aprendizado*" e "*estruturação do conhecimento*," ela é um processo de *preparação* para a vida profissional. Assim, seu sentido encontra-se imbricado no universo do trabalho e não pode ser compreendido separadamente dessa dimensão.

A fluência, a longevidade e a continuidade dos itinerários escolares também são afetadas pela capacidade de acesso das famílias a determinados bens educativos,

[176] Essa perspectiva diferencia-se daquela que vê o conhecimento como capital cultural, associado à capacidade individual de resolver problemas e tratar processos do ponto de vista geral. Segundo Nogueira (2003), a valorização desse tipo de conhecimento ou capacitação (de fazer pensar), cuja rentabilidade no mercado escolar nem sempre é facilmente perceptível, é mais freqüentemente observada em famílias intelectualizadas dos segmentos médio e médio-alto.

especialmente a disponibilidade (ou não) de vagas em creches e pré-escolas, a possibilidade (ou não) de arcar com os custos da educação privada – tanto no ensino obrigatório quanto no ensino superior – e no poder de investimento em cursinhos pré-vestibulares, aulas de reforço e intercâmbios que visam a adicionar qualificações aos currículos escolares. Nesse sentido, nota-se nítida vantagem dos entrevistados oriundos dos segmentos mais favorecidos economicamente no acesso a esses bens, traduzido, especialmente, na freqüência à pré-escola, a cursos preparatórios e em oportunidades de viajar e estudar no exterior.

Do ponto de vista objetivo, portanto, é claramente perceptível o impacto das condições socioeconômicas na conformação das trajetórias escolares. Do ponto de vista subjetivo, entretanto, elas podem ser interrompidas e/ou retomadas e tornar-se mais ou menos prolongadas dependendo dos tipos de disposições interiorizadas (positivas ou negativas) e dos contextos (mais ou menos favoráveis) à sua ativação/supressão. Tais esquemas de percepção têm implicações significativas na maneira como os sujeitos priorizam o tempo e o esforço dedicados ao desenvolvimento de trajetórias escolares e laborais, que, muitas vezes, vão além de condicionamentos estruturais. Embora seja necessário considerar a existência de uma combinação de fatores que explicam as motivações e as circunstâncias em que os entrevistados ingressaram na vida ativa, é possível argumentar que seu início não ocorre exclusivamente em função de necessidades econômicas (tanto de subsistência familiar quanto de autonomia individual). Em outras palavras, o fato de alguns terem começado a trabalhar ainda na infância ou no início da adolescência, enquanto outros tiveram o primeiro emprego somente depois de terem chegado ao ensino superior, também é indicador de diferenças significativas no lugar ocupado pelo "estudo"[177] e pelo "trabalho," respectivamente, no processo de transição para a vida adulta.

1.3 – A articulação entre escola e trabalho

A combinação entre circunstâncias objetivas e significados subjetivos é fundamental para a conformação de múltiplas identidades, que os situam entre o

[177] Segundo Romanelli (2003), a relação da família com a escola não é mediada apenas por determinantes macroestruturais, como a exigência do sistema produtivo por maiores graus de escolaridade, mas "também por fatores de cunho microestrutural, associados à organização da unidade doméstica e ao significado por ela atribuído à escolarização dos filhos." (p.101).

"estudante" e o "trabalhador." Em algumas famílias, especialmente do segmento médio-alto, durante o período de formação, o investimento nas trajetórias escolares tende a ter precedência em relação ao trabalho:

"Meus pais sempre tiveram uma coisa que é super legal assim, mas que talvez... É que sempre falaram assim, que a gente tinha que estudar, que não tinha que trabalhar, e que a gente tinha que se formar, é estudar, estudar, estudar." (Celina, 30 anos, bióloga, segmento médio-alto)

É significativo, por exemplo, que Beatriz tenha preferido parar de trabalhar na loja de roupas para se preparar para o exame vestibular, pois *"eu num quero essa vida pra mim, ficar vendendo sem estudar."* Naquele momento, para ela os estudos tinham prioridade em relação ao trabalho. Os(as) entrevistados(as) que priorizaram e mais se empenharam no prolongamento de suas trajetórias escolares são os que mais facilmente identificaram-se como "estudantes." Marcelo deu um bom exemplo disso quando, ao retornar da França pela segunda vez, solicitou ao irmão mais velho que o matriculasse outra vez na licenciatura, retomando, assim, o vínculo com a universidade e sua condição estudantil, para que não se sentisse "*perdido totalmente*." Ser estudante era, portanto, sua principal referência identitária, à qual ele recorreu mesmo após ter se formado em Biologia. Outro exemplo interessante é o caso de Juliana que, em seu relato, reiterou várias vezes o fato de suas atividades remuneradas terem sido apenas "*um ganha-pão*," pois "*eu sempre estudei e fiz um trabalho à parte*," o que a situa na categoria "estudante que trabalha."[178]

Em outras famílias, o trabalho não é considerado incompatível com os estudos, sendo, inclusive, incentivado assim que o jovem manifeste interesse ou alcance a idade mínima legal para fazê-lo. É o caso, por exemplo, de Rogério, *("meu pai achou ótimo, porque eu já tava seguindo os passos dele, porque ele começou a trabalhar desde novo e tal...")* e Evandro *("eles achavam interessante que eu tava me esforçando, querendo, é,*

[178] Segundo Foracchi (1965), o estudante que trabalha não depende do auxílio financeiro da família para estudar. Na maior parte das vezes, trabalha para poder estudar e, muitas vezes, o fato de exercer uma atividade remunerada é que faculta ao jovem ingressar no curso superior. (p.46) Porém, é importante lembrar que, durante sua trajetória, a maioria dos cursos que Juliana freqüentou eram em instituições públicas e gratuitas, de modo que seu trabalho era voltado para a sua manutenção pessoal e não para o pagamento do curso.

trabalhar né?"), que passaram a prover parte de suas necessidades de consumo, enquanto freqüentavam a escola, situando-os na categoria de "estudantes-trabalhadores."[179]

Entretanto, no sistema educacional brasileiro, a maior oferta de vagas no nível superior encontra-se no ensino privado e pago. Segundo Silva (2003), "com isso, neste sistema, as chances de se completar as transições escolares tornam-se crescentemente dependentes da capacidade econômica das famílias em financiar a educação de seus filhos." (p. 128) Mais uma vez esta é a situação de Rogério, que, embora trabalhasse, contava com o apoio do pai para pagar a faculdade. Contudo, é interessante observar que, no seu caso em especial, após o acidente com sua mãe, seu trabalho passou a ter função importante no apoio à subsistência da família. Assim, ao contribuir com seu salário, ao mesmo tempo em que tinha as mensalidades custeadas pelo pai, estabeleceu-se uma relação de *reciprocidade* no interior das relações familiares de manutenção, em que sua participação nas despesas da casa configurava uma espécie de *retribuição* pelo investimento em seu futuro como adulto.

Porém, esse financiamento nem sempre é possível, e o próprio estudante precisa arcar com os custos das mensalidades por meio dos rendimentos do seu trabalho. Um exemplo disso é a situação de Evandro, que só pôde cursar uma faculdade quando conseguiu emprego no banco, obtendo assim, melhor remuneração. Nesses casos, a relação entre educação e trabalho se inverte: o estudante depende do trabalho para poder estudar. Mesmo assim, as relações de dependência familiar continuavam a ser mantidas, pois ele ainda morava com os pais.[180]

Às vezes pagar pelos estudos significa deixar de contribuir com o orçamento familiar. Isso implica a necessidade de renegociar os apoios oferecidos e recebidos dentro do quadro das obrigações morais entre pais e filhos, como explicou Elisa, a respeito de sua irmã mais nova, que está na faculdade:

[179] Segundo Romanelli (2003) a estratégia dos pais de autorizar os filhos a trabalharem faz com que eles mudem seu papel na família. Mesmo não colaborando com as despesas domésticas, "o fato de proverem parte de suas necessidades reduz os gastos parentais com eles e permite que recursos financeiros domésticos sejam investidos na aquisição de outros bens que podem melhorar o padrão de vida familiar." (p.110)

[180] Nesse sentido, ele situa-se na categoria "estudante-trabalhador," na qual o estudante trabalha, mas continua a ser parcialmente mantido pelos pais, mesmo que o auxílio familiar limite-se a fornecer moradia e alimentação. (*Idem*: 108)

"Ela chegou na minha mãe e falou: 'Mãe, eu preciso estudar. Só que eu preciso abrir mão de (ajudar) aqui dentro de casa'. Minha mãe falou: 'Tudo bem'. Entendeu?" (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

Nesse caso, todo o esforço resultante do seu trabalho era direcionado ao custeio dos estudos, e o apoio familiar recebido residia justamente na *desobrigação* de contribuir para o orçamento doméstico. Nessas famílias, com menos capital econômico, o trabalho se reveste de importância particular, pois apenas por meio dele é possível estudar. Esses participantes são os que mais se aproximam da categoria "trabalhador estudante".[181]

"Sem o trabalho o homem não é nada. (Por meio do trabalho o homem) pode dar a educação necessária pra sua família, né..." (Mauro, 27 anos, operador de máquina, segmento menos favorecido)

Esses exemplos sugerem que as categorias "trabalhador" e "estudante" abrigam uma pluralidade de combinações possíveis, que vão além das necessidades econômicas, mas implicam razões de ordem moral e afetiva para a autorização e o incentivo tanto para *trabalhar*, quanto para *estudar*. Essas denominações dependem, portanto, da necessidade (ou não) de pagar pelos estudos, da capacidade (ou não) da família de custeá-los ou manter o estudante, da função do trabalho no âmbito familiar, do tipo de apoio oferecido e recebido por pais e filhos e das *condições* em que esses apoios são negociados. Beatriz, por exemplo, quando parou de trabalhar, só recebeu ajuda financeira do pai para se preparar para o vestibular sob a *condição* de sair da casa da mãe e morar com ele. Elisete, por sua vez, só pôde estudar quando recebeu *autorização* para não contribuir mais com as despesas da casa.

1.4 – Começar a trabalhar

O modo como as trajetórias escolares e laborais influenciam-se mutuamente varia consoante o momento e as circunstâncias que levam ao início da vida ativa. Analisando as

[181] Segundo Foracchi (1965), a situação do trabalhador que estuda é diferente pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho mas o estudo. Como aquilo que ganha tem importância fundamental para a família, o curso teria importância acessória. (p.49)

idades com que os participantes da pesquisa começaram a exercer algum tipo de atividade laboral, fica evidente a grande variação existente entre os segmentos sociais.

Em primeiro lugar, mesmo que as tarefas domésticas não constituam atividades remuneradas, elas situam-se na categoria "trabalho doméstico" e, portanto, foram consideradas como parâmetro a partir do qual a "idade de início do trabalho" foi definida. Nesse sentido, dentre os entrevistados individualmente, Jorge Luís foi quem manifestou a idade mais precoce (cinco anos) de participação nos cuidados da casa, embora Elisa, Elisandra e Jucimara também tenham começado a ajudar desde cedo. As motivações apresentadas para a inserção nessas atividades são de dupla natureza: por um lado, o trabalho das crianças é uma forma de retribuição pela casa e comida, o que o qualifica numa espécie de compromisso moral.[182] Por outro lado, muitas vezes, passar a responsabilidade pelo cuidado da casa e dos irmãos menores aos filhos mais velhos é a única alternativa disponível, quando ambos os pais trabalham fora e há falta de instituições de apoio à infância. Porém, se há um componente de reciprocidade nessa relação que situa essas atividades na categoria de obrigações morais (das quais os filhos inclusive se orgulham), por vezes elas interferem nas trajetórias escolares, como foi no caso de Jucimara, que começou a estudar somente aos oito anos *("por [...] que eu tinha que cuidar da minha irmã")* e interrompeu a escola aos catorze *("pra cuidar dos meus dois outros irmãos que nasceram")*.

Em relação ao trabalho fora do âmbito doméstico, é preciso destacar a importância dos catorze anos como o momento em que vários entrevistados conseguiram o primeiro emprego, com ou sem registro. Os catorze anos coincidem com a idade mínima prevista pela legislação anterior às modificações introduzidas em 1998, que a elevaram dos 14 para os 16 anos. É interessante observar que, nas discussões em grupo, houve críticas a essa mudança, associada ao aumento da violência juvenil:

Marisa: *Mas antes, há uns anos atrás, o adolescente com 14, 13, 14 anos trabalhava registrado.*

Elisa: *Hoje em dia num tem!*

Marisa: *E não existia esse bando de adolescentes, entre aspas, adolescentes, roubando, matando, fazendo e acontecendo. Hoje, que dizem que não pode trabalhar antes dos 16 anos, é que*

[182] Dauster (1992) mostrou que o trabalho de crianças e jovens não é visto apenas como imposição de uma necessidade decorrente das condições econômicas da família, mas sua valorização é resultado de fatores culturais, ou seja, a questão do trabalho infantil é tratada como uma forma cultural que é imposta coletivamente às crianças das camadas populares.

virou o que virou agora. (...) Os próprios adultos estão tirando a possibilidade daqueles jovens se tornarem adultos.

(trecho retirado do grupo focal com as mulheres do segmento menos favorecido)

Essas colocações indicam a prevalência da crença de que o trabalho serve como proteção contra os riscos e os descaminhos do mundo da rua, que deixou de ser um espaço de socialização do jovem e passou a ser tido como um lugar perigoso, associado à marginalidade, ao banditismo e às drogas. Desse modo, torna-se imperativo para as famílias afastar seus filhos da rua, seja pela manutenção deles na escola, seja pelo incentivo ao trabalho, encarado como atividade honesta. O jovem passa, então, a reproduzir os elementos dessa ética do trabalho, construindo uma identidade fundamentada na noção de "honesto e digno" porque trabalhador. (Martins, 1997:107)

É interessante observar que, apesar de muitas vezes participarem ativamente do orçamento doméstico, os entrevistados declararam sempre ter partido deles a iniciativa de começar a trabalhar; ou seja, alegam nunca terem sido solicitados a fazê-lo por parte de qualquer um dos pais, mesmo quando a família passava por dificuldades financeiras.

"Eu falei, 'Agora eu tenho que ajudar minha mãe'. Eu sempre fiquei do lado dela, até as menina da Elisandra crescer e tá numa idade, eu sempre tive do lado da minha mãe. Tudo o que passou, tudo o que aconteceu, eu sempre tava ali. Resolvendo, eu com ela, ali atrás, eu fazendo, entendeu? Eu sempre tive ali pra ajudar a minha mãe. E minha mãe num precisou falar nada." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

Na maior parte das vezes, as motivações apresentadas foram relativas ao desejo de obter certa independência em relação ao próprio dinheiro, possibilitando que tomassem suas próprias decisões em relação às suas necessidades e aos bens de consumo fora das necessidades familiares.

"Ah, eu queria ter o meu dinheiro. Queria comprar minhas coisas... Assim, meu pai sempre me deu, minha mãe sempre me dava, sempre que eu queria sair, eles me davam uma quantia, mas aquilo, eu tava me sentindo incomodada com aquilo."(Flávia, 26 anos, psicóloga, segmento médio)

Assim, para o jovem, o trabalho oferece uma possibilidade de emancipação relativa pois, no contexto familiar, desfaz os vínculos de manutenção. Nesse sentido, também é um ritual de passagem para o mundo adulto, na medida em que deixam de ser apenas dependentes e passam a ser provedores de recursos. O significado da aquisição desse estatuto pode ser percebido na fala de Elisandra, quando conseguiu seu primeiro emprego, na fábrica de brinquedos.

"E aí era muito bom. Nossa, trabalhava... Uma vez, ajudava minha mãe. Eu lembro que eu ficava pra comprar o gás, e... eu vestia minha irmã Elisa e a Elisete, minha mãe nunca comprava nada pra elas. Roupa, nada. Eu comprava. Então elas ganhava muito brinquedo porque eu trazia da (fábrica), que eu trabalhava, então, e eu sempre que vestia elas, né." (Elisandra, 32 anos, operadora de caixa, segmento menos favorecido)

1.5 – Os sentidos do trabalho

A importância do primeiro emprego e os significados atribuídos ao trabalho certamente são muito diferentes para homens e mulheres, de diferentes origens sociais. A riqueza das elaborações sobre "*profissão*" e "*trabalho*" nas discussões em grupo e a importância que as trajetórias laborais assumem nos relatos biográficos não deixa dúvidas quanto à centralidade dessa dimensão na vida do(as) participantes. Quando são analisados os conteúdos das transcrições, observando apenas as unidades significativas, e comparando os aspectos mais freqüentes, verifica-se uma dualidade nas representações sobre o trabalho. É como se fossem duas faces da mesma moeda: de um lado, o trabalho é uma fonte de "*realização*," que gera "*satisfação*" e proporciona "*independência*" e "*prazer*" ao indivíduo. De outro lado, em sua dimensão instrumental, é fonte de "*dinheiro ou remuneração*," uma "*obrigação*" que implica "*responsabilidade*," "*dedicação*" e "*esforço*," no sentido de prover a "*subsistência*." Essa dualidade apareceu em todas as sessões com maior ou menor ênfase.

Mas talvez o aspecto mais importante evidenciado nas discussões tenha sido a divisão conceitual entre *profissão* e *trabalho*. Embora essa clivagem tenha sido explicitada apenas pelos homens da periferia, ela permaneceu subjacente em todas as sessões realizadas. Aparentemente sinônimos, esses conceitos distinguem-se, na realidade, por um conjunto de características intrínsecas.

Em primeiro lugar, o conceito de profissão é inseparável da idéia de formação. Para tornar-se um profissional, o indivíduo precisa adquirir um conjunto de competências que lhe possibilite realizar as tarefas próprias da sua profissão. Nesse sentido, as atividades inseridas nesse conceito são as que requerem, para a sua execução, algum tipo de especialização, aprendizado ou prática. Em segundo lugar, e mais importante ainda, a profissão detém um estatuto superior ao do trabalho, pois a atividade profissional, ao constituir uma *escolha* baseada numa *vocação*, tem o potencial de ser realizadora, enquanto o trabalho compreende as atividades que não requerem um saber específico e são executadas por falta de opção, por necessidade e como fonte de subsistência. É interessante observar que, em todas as sessões, os participantes estabeleceram certa hierarquia entre as atividades remuneradas.

Entre os homens do segmento médio-alto, por exemplo, embora o termo "profissão" tenha sido utilizado alternadamente com o termo "trabalho," há uma diferenciação entre as atividades que exprimem "*realização*" (médico, advogado, executivo) e as que exprimem a idéia de "*obrigação*" (operário, pedreiro, agricultor). No primeiro caso, o desempenho da atividade seria resultado de uma orientação individual em direção a um objetivo ou "meta" profissional, a partir da identificação de determinado talento ou "*dom*" para fazer alguma coisa, enquanto no segundo caso, o trabalho não seria uma escolha, mas uma necessidade, um meio de prover a "*subsistência*" ou a própria "*sobrevivência*" do indivíduo.

Um exemplo interessante dessa divisão surgiu no grupo das mulheres do segmento médio, em que o trabalho "*braçal*," "*mal-remunerado*," "*não-especializado*," "*que qualquer um faz*," foi qualificado como um trabalho "*sofrido*," em oposição ao trabalho "*altamente especializado*," considerado "*prazeroso*" e fonte de "*realização*." Nesse segmento, a idéia de "*escolha*" também apareceu como uma das principais características da atividade profissional realizadora. No grupo dos homens do segmento médio, essas atividades apareceram em oposição aos ofícios com os quais os participantes não se identificavam, especialmente a agricultura e a atividade operária industrial, consideradas como um "destino inevitável" de determinados setores da população, em virtude da realidade social que levaria as pessoas em situação de desemprego a aceitarem ocupações "indesejáveis," como o trabalho do lixeiro, por exemplo. Para quem pode escolher, é preferível desenvolver uma atividade "alternativa" (como ser chefe de cozinha), que representa maior probabilidade de trazer realização.

Foi no grupo dos homens da periferia, entretanto, que a distinção entre profissão e trabalho apareceu mais claramente. A base para essa diferenciação também está na questão da preparação, ou seja, para que um indivíduo tenha uma profissão, é preciso que ele tenha uma formação específica na área ou algum tipo de treinamento ou prática, ao contrário do trabalho, que não exigiria nenhum tipo de qualificação. Segundo os entrevistados, além da necessidade de ter uma formação, o que distingue a profissão do trabalho tem a ver, especialmente, com as condições sob as quais a atividade é exercida: quando uma pessoa tem uma profissão, ela tem mais chances de conseguir um emprego "fixo," com "carteira assinada," diferentemente do trabalho, em que não há contratos, não há garantias de continuidade ou de permanência e, por essa razão, não há margem para planejar o futuro. Entretanto, o aspecto mais relevante é o fato de que a profissão (entendida como formação), é algo adquirido e que não pode ser alienado do indivíduo, ao contrário do trabalho, que pode ser "tirado" ou "perdido" a qualquer momento:

***Moderador**: Teria só uma questão que eu vou colocar pra vocês. Por que vocês colocaram trabalho diferente de profissão?*
***Wanderson**: Por que colocar o trabalho...?*
***Moderador**: É. O trabalho tá aqui. Trabalho e profissão. Por que vocês separaram?*
***Luciano**: Porque profissão ali tava se formando, né?*
***Wanderson**: Tava se formando, ingressando no mercado de trabalho. Em determinada área, né.*
***Luciano**: Agora que eles têm uma profissão, então começa a trabalhar...*
***Wanderson**: Agora, o trabalho já trabalha...*
***Fábio**: Num sabe se ele tá fixo, né? A carteira assinada.*
***Luciano**: A pessoa que tem uma profissão é muito diferente da pessoa que tem um trabalho, né.*
***Moderador**: Por que isso?*
***Cleiton**: Ah, se você tem uma profissão, vamo supor, se eu sou médico, tenho uma profissão. Agora, quem já num tem?*
***Fábio**: É, daí, você...*
***Mauro**: Fica mais fácil no mercado de trabalho, né.*
***Fábio**: ... é sujeito, é sujeito a qualquer coisa, né, qualquer trabalho.*
(...)
***Mauro**: Você tendo uma profissão você tá garantido cem por cento no mercado de trabalho.*
***Juraci**: Dificilmente você vai pega qualquer serviço. Qualquer serviço, né.*
***Mauro**: E você vai (se) dedicar só... (à) sua profissão, né.*
***Cleiton**: Aquela profissão. Então, isso tudo quer dizer...*
***Luciano**: O trabalho, ele trabalha de office-boy, ou ele trabalha de pedreiro, ou ele trabalha de...*
***Cleiton**: Cada dia é uma coisa, né?*
***Luciano**: ... engloba todas as áreas, ou de faxineiro... Profissão, não. O cara tem uma profissão, ele consegue...*
***Cleiton**: ... consegue (trabalho) só naquela (área).*
(trecho retirado do grupo focal com os homens do segmento menos favorecido)

Talvez, por essa razão, alguns participantes, como Wanderson *("eu tô procurando sempre... uma coisa melhor, né? Uma profissão.")* tenham manifestado a intenção ou o sonho de retomarem os estudos e, um dia, conseguirem ter a própria profissão. Outros, como Cristina *("algum tipo de especialização, mestrado, que é uma coisa que pra mim, pra, realmente precisa muito")* explicitaram o desejo de reunir mais qualificações, mediante cursos de pós-graduação ou de idiomas, com o intuito de se aperfeiçoar e ter melhores condições de competir num mercado de trabalho cada vez mais concorrido, onde cada posição representa uma "conquista."

1.6 – Trajetórias conturbadas

Embora seja evidente que aqueles que completaram o ensino superior tenham conseguido ocupações mais qualificadas e mais bem remuneradas, isso não significou, necessariamente, estabilidade, tampouco correspondência entre formação e atividade exercida. Em relação às trajetórias profissionais, o que mais chamou atenção nos relatos foi sua descontinuidade e irregularidade, em todos os segmentos, nas experiências de todos os participantes entrevistados individualmente. Mesmo aqueles que tinham formação universitária passaram por pelo menos um período de desemprego; muitas vezes, logo após a formatura. Além de descontínuas, as trajetórias profissionais descritas nos relatos indicaram várias mudanças de ocupação, muitas precárias (baixa remuneração e sem contratos) ou autônomas, às vezes alternadas por períodos de inatividade, que provocaram sentimentos de profunda angústia e tristeza e, em alguns casos, levaram os entrevistados a buscar alternativas como mudar a área de atuação ou ir para o exterior.

A instabilidade das ocupações exercidas foi o fator de maior preocupação manifestado entre os(as) participantes, especialmente aqueles que tinham dependentes. A dificuldade de adaptar-se a ocupações autônomas, refere-se principalmente à impossibilidade de planejar o futuro, como foi o caso de Beatriz, quando atuou como *free lancer ("porque eu num tinha registro, num tinha nada fixo, num era um dinheiro que eu podia contar, num podia nem planejar, horrível, não me adaptei a essa vida")* e Douglas, no exercício da advocacia.

"Além de ser uma empresa de iniciativa privada, nós dependemos de contratos com o poder público. Então cada vez que vai vencer um contrato, é um sufoco, porque a gente não sabe se vai conseguir renovar. Não sabe se vai conseguir vencer a concorrência." (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)

Em geral, as reações manifestadas em relação ao período em que estiveram desempregados foram relacionadas à falta de hábito de permanecer em casa, sem ocupação, como no caso de Andressa *("Isso de ficar em casa, sabe? Ver televisão, essas coisas, isso eu num me acostumo não. Lavar, passar... é difícil.)*; à necessidade de depender do companheiro para manter-se, no caso de Celina *("Pra ele tá sendo difícil só ele bancar tudo")*; à longa espera por respostas de processos seletivos de empresas, como nos casos de Fabiana *("fiquei esperando seis meses assim, sem fazer nada. Foram muito angustiantes")* e Ester *("eu fiquei dois meses em casa, só que você fica aflita, num é dois meses que você fica relaxada, aproveitando. Porque nessa você fica esperando resposta, resposta")*; ou à falta de dinheiro para sair com os amigos, como nos casos de Jorge *("eu estava com dezoito anos [...] você quer sair, você quer se divertir. E sem dinheiro no bolso, cê não consegue")* e Beatriz *("eu chorava quase todo dia, eu ficava desesperada, [...] meus amigos iam em casa me buscar, me pagavam pra eu sair com eles")*.

Os períodos de desemprego variaram de quinze dias a até dois anos, sendo mais comum seis meses sem ocupação. É importante observar que, embora a maioria do(as) participantes tenha trocado de emprego várias vezes, a maior rotatividade entre atividades pouco qualificadas, foi observada nas trajetórias de Jorge e Elisandra, o que reforça o argumento de os jovens negros, pobres, com menos qualificações, estarem mais sujeitos ao trabalho precário, pior remunerado e ao desemprego.[183] As estratégias para conseguir emprego foram, principalmente, o envio de currículos, a participação em processos de seleção e indicações de amigos e parentes. Como veremos mais adiante, muitas vezes essa foi a estratégia mais eficaz para conseguir uma colocação no mercado de trabalho.

É interessante observar que os períodos de inatividade nem sempre foram involuntários ou indesejados – em algumas situações, os próprios entrevistados tomaram a iniciativa de parar de trabalhar ou mudar de ocupação. As motivações para essas decisões são muito diversas e precisam ser analisadas com cuidado. Por um lado, elas têm a ver com

[183] As experiências vivenciadas por Jorge e Elisandra em suas trajetórias tendem a refletir os indicadores para a população como um todo, que situa os negros em situação de franca desigualdade em relação aos brancos. (Cf. Sposito, 2003)

circunstâncias objetivas que, eventualmente, levaram a uma ruptura ou redirecionamento da trajetória profissional.

Jucimara, por exemplo, diante da constatação de que a pessoa contratada para cuidar de sua filha a negligenciava, considerando que ainda amamentava a criança, e que *("também era sacrificante pra ela ficar longe de mim")* optou por deixar o emprego na empresa terceirizada e trabalhar em casa. Andressa, por sua vez, considerando o desejo de casar-se com Evandro e avaliando suas chances de conseguir uma boa colocação em São Paulo, preferiu sair do emprego em Belo Horizonte *(No meu caso, foi mais difícil por causa do Edvandro.(...) então assim, fiquei um ano assim, bem, bem chateada lá).* As circunstâncias também podem levar à *permanência* no exercício de uma atividade da qual não se gosta ou não se sente desejo de exercer, como é o caso de Douglas, que atuava como advogado, mas preferiria dedicar-se exclusivamente ao ensino *("eu tenho responsabilidades financeiras, eu sou casado, e dependo das pessoas que me contratam")*.

Tais decisões, por outro lado, também estão relacionadas às representações que os sujeitos têm acerca do trabalho e do seu papel enquanto indivíduos, bem como às expectativas quanto ao futuro e à carreira. Algumas vezes, foi possível perceber contradições entre os modos de pensar e agir dos entrevistados e os contextos de trabalho nos quais estavam inseridos, que eventualmente levaram ao questionamento da situação vivida.

Grosso modo, é possível identificar duas ordens de questionamento em relação às atividades exercidas. Alguns entrevistados, a certa altura, passaram a reconsiderar a natureza do que faziam, enquanto outros, os resultados ou benefícios obtidos. No primeiro caso, trata-se de um questionamento do "trabalho em si" e, no segundo, das conseqüências em termos dos objetivos profissionais. Por vezes, essas questões sobrepuseram-se uma à outra; porém, é possível perceber diferenças entre os entrevistados no que diz respeito aos *sentidos* do trabalho. Tais divergências também estão relacionadas a disposições interiorizadas durante o processo de socialização.

É interessante observar, por exemplo, como alguns, em determinado momento, deixaram de identificar-se com a profissão. Isso ocorreu especialmente no caso de Fabiana e Ester, que não conseguiram superar as tensões sociais emergidas no confronto cotidiano com situações para as quais não estavam preparadas para lidar, como o trabalho no canteiro de obras, de domínio predominantemente masculino.

"E eu me sentia super mal, de ter vinte anos de idade, e ficar dar ordem pro (mestre de obras) que fez aquilo e tem vinte anos de profissão. Tem vinte anos que faz aquilo e eu tenho... dois meses. E se eu não falasse, ele não fazia certo. Saía alguma coisa de errado. E aquilo me incomodava profundamente." (Ester, 32 anos, bancária e ex-engenheira civil, segmento médio)

Tanto num, como noutro caso, a sensação de que "isto não é para nós" prevaleceu e contribuiu fortemente para o redirecionamento de suas ambições profissionais. Geralmente, essas contradições ocorreram após algum tempo de experiência e exigiram dos sujeitos um processo – nem sempre bem sucedido – de ajustamento e acomodação de identidades. Talvez o exemplo mais dramático tenha sido o de Fabiana, que chegou até mesmo a "se masculinizar" tentando reconstruir uma identidade com maior potencial de interação com outros colegas da faculdade de Engenharia. Desajustes dessa natureza também ocorreram quando o que estava em questão eram as atividades de trabalho desenvolvidas.

Juliana, por exemplo, incomodava-se com o fato de criar propagandas de produtos para os quais não via utilidade *("Mas por que [...] eu estou fazendo propaganda e publicidade? Pra [...] vender uma coisa que é uma* ***porcaria*** *mais ainda")*, o que a levou a sair da agência publicitária. Beatriz, por sua vez, não se adaptou ao trabalho em agência bancária *("odiei trabalhar nisso...")*, onde não se sentia à vontade para vender produtos que, do seu ponto de vista, não traziam benefícios reais aos clientes.

Nessa perspectiva, as atividades prestigiadas, consideradas efetivamente realizadoras, e aquelas desprestigiadas, que acabaram por ser rejeitadas, se inserem numa lógica de valores que parece combinar realização pessoal (orientada para o indivíduo), com valores éticos (orientados para a solidariedade e o reconhecimento das necessidades dos outros). Alguns exemplos são o atendimento à comunidade por meio da associação cultural de Luciano; as aulas sobre meio-ambiente ministradas a agentes multiplicadores no Jardim Ângela por Marcelo *("o legal disso tudo era isso, conhecer as pessoas, e tá passando um conhecimento, que pra gente é quase básico e pra eles faltava")*, o trabalho voluntário de Flávia como terapeuta de pacientes com transtornos alimentares no Hospital das Clínicas; e a atuação de Douglas como advogado no departamento jurídico da faculdade de Direito, no atendimento gratuito a clientes *("era muito mais o intuito de dar assistência à comunidade")*. Essas experiências foram gratificantes tanto por terem servido como oportunidades de aprendizado, como por sua função social.

Entretanto, há outros fatores que contribuem para que uma atividade seja realizadora. Um aspecto freqüentemente destacado é a possibilidade de enriquecimento pessoal por meio da experiência de trabalho. Nesse sentido, a atividade é tão ou mais realizadora quanto mais se aprende com ela. No caso de Elisandra, o trabalho na editora proporcionou-lhe a oportunidade de conhecer pessoas por meio das quais aprendeu como se portar no atendimento ao público. Isso possibilitou a ela deixar de atuar como faxineira e passar à copeira e, logo depois, a auxiliar de cozinha. Durante cinco ou seis anos, participou de feiras em pavilhões de exposições, onde recebia uma comissão pelas vendas que, muitas vezes, era superior ao seu salário. É interessante observar também a importância atribuída ao aprendizado *prático* em detrimento do *teórico*. Alguns entrevistados em particular, enfatizaram a discrepância entre os conteúdos ensinados na faculdade e a realidade da *prática* no trabalho, que os aproximam da lógica do "aprender fazendo."

Na época da entrevista, Flávia, uma psicóloga de 26 anos, estava desapontada com o curso de Pedagogia que estava fazendo para poder atuar como educadora infantil:

"Eu gosto da prática. Num gosto da teoria. Porque é muita História, é que num, eu num gosto muito de História, eu admiro muito quem goste, mas eu não gosto muito, eu não tenho facilidade." (Flávia, 26 anos, psicóloga, segmento médio)

A crença de que o conhecimento prático é mais útil ou mais eficaz do que o conhecimento teórico ajuda a compreender algumas estratégias empregadas pelos entrevistados, no sentido de conseguir ocupações melhores e mais bem remuneradas. Os exemplos mais significativos são os de Evandro *("cê vai aprendendo, vai aprendendo, dentro da própria agência, fuçando")* e Andressa *("eu sempre fui muito curiosa, que nem hoje, no emprego que eu tô. Eu num faço só as minhas coisas, às vezes eu me meto em outras operações")* que procuram ativamente oportunidades de aprender dentro do ambiente de trabalho, visando a conseguir melhores posições. É interessante observar que, embora tenham buscado reunir qualificações fazendo cursos seqüenciais e de pós-graduação, o saber institucional tende a ser valorizado mais como uma exigência formal do mercado de trabalho do que pelo conhecimento que pode ser agregado, o que indica a disparidade entre a lógica do mercado e da formação superior. Por um lado, alguns

entrevistados sentem que a educação oferecida nas instituições universitárias não os prepara para o mercado de trabalho; outros, por sua vez, consideram sua preparação incompatível ou desnecessária em relação ao que lhes é efetivamente exigido, como exemplificaram Fabiana, a respeito do trabalho com marketing pela Internet *("não precisava de nenhuma formação para fazê-lo")*, e Ester, a respeito do trabalho como gerente de agência bancária, *("num tava fazendo o trabalho que eu queria. Que era um trabalho mais intelectual, mais de... de raciocínio")* daí a sensação de estarem "*emburrecendo*."

As atividades também são mais ou menos gratificantes dependendo dos resultados obtidos em termos de benefícios e objetivos conquistados. A certa altura, Evandro chegou a pensar em sair do banco onde trabalhava, "*porque... as promoções* ***demoram*** *um pouco,*" de modo que suas perspectivas de carreira (chegar à gerência) não estavam sendo correspondidas. Nessa perspectiva, não importa tanto o "trabalho em si," mas o fim ou os dividendos conseguidos, traduzidos, muitas vezes, no reconhecimento pessoal, como no caso de Luciano *("idéia assim de [...] ser uma referência na comunidade")*, Elisandra, *("eu gosto mesmo de trabalhar com coisa que... eu prepare, que eu faça, que as pessoa vê que eu fiz")* ou Jorge *("quando você começa a fazer as coisas de acordo com o cliente, o cliente pede e você faz, você acaba conquistando")*. As variações nos "sentidos" do trabalho configuram, assim, elementos fundamentais para a compreensão das atitudes, estratégias e decisões tomadas em relação às trajetórias profissionais. Desse modo, pode-se dizer que as ações dos sujeitos não são orientadas apenas por necessidades materiais, mas também têm a ver com os significados das ocupações, bem como das suas expectativas em relação a elas.

2 – A centralidade da família e das relações afetivas

A análise das experiências particulares ofereceu inúmeros exemplos de como a família atua nos processos de transição para a vida adulta, desde o nascimento até a formação de unidades residenciais e/ou familiares autônomas. Muito mais do que fonte de apoios materiais e financeiros, ela se configura como a principal instância socializadora

nos processos de emancipação dos sujeitos, detendo papel fundamental tanto como *facilitadora*, quanto *mediadora* da autonomização dos indivíduos.[184]

No contexto europeu, o interesse por parte de pesquisadores na atuação das famílias tem aumentado em função das transformações sociais observadas,[185] nomeadamente a extensão da escolaridade e a inserção cada vez mais tardia no mercado de trabalho, o que tem contribuído para a permanência prolongada dos jovens em casa dos pais. No Brasil, a atuação do Estado no apoio aos jovens na faixa dos 15 aos 24 anos realiza-se, geralmente, de forma fragmentada e pontual, devido ao fato de nosso sistema de proteção social basear-se, sobretudo, no vínculo com o mundo do trabalho, ou seja, com aqueles segmentos sociais já inseridos na sociedade.[186] Além disso, geralmente os jovens não são incluídos em políticas sociais específicas, mas naquelas orientadas para as demais faixas etárias.[187] Nesse sentido, a família adquire uma função social preponderante, não apenas nas transições da escola para o trabalho, mas também na constituição de unidades residenciais autônomas, na passagem para as relações de conjugalidade e também por ocasião da maternidade/paternidade.

Porém, no que diz respeito aos apoios familiares, há considerações importantes a fazer no entendimento das relações intergeracionais. A análise das narrativas individuais permite perceber, em primeiro lugar, diferenças quanto ao grau e ao tipo de suporte oferecido e, segundo, a existência de relações de *reciprocidade* que se traduzem em diversas formas de *interdependência* entre pais e filhos. Nesse sentido, não se deve limitar o entendimento da atuação paterna/materna apenas como *provedores* de recursos materiais,

---

[184] Sem subestimar as capacidades individuais de construção e obtenção de capitais por outras vias, a família ocupa posição central no acesso aos recursos, pois, "através dos projetos e estratégias educativas e apoios disponibilizados, acaba por se constituir como um dos fatores modeladores do campo de possibilidades que os jovens, subjetiva e objetivamente, têm de gerir e a partir do qual fazem, mais ou menos reflexivamente, as suas escolhas." (Pappámikail, 2004: 91)

[185] Em alguns contextos nacionais, como os países do sul da Europa (Portugal, Espanha, Itália e Grécia), a família sempre desempenhou um papel relevante no suporte e na gestão das transições para a vida ativa. Porém, mesmo países com em que o *welfare state* é fortemente desenvolvido, esses apoios têm sido substancialmente reduzidos, "empurrando as famílias para a linha de frente do apoio às transições juvenis." (Pais *et al*., 2005:110)

[186] Segundo Cohn (2004), o modelo de proteção social brasileiro, além de ser muito diverso daqueles experimentados pelos países europeus em geral, caracteriza-se pela vinculação específica da expansão dos direitos sociais à situação dos indivíduos no mercado de trabalho, radicalizando, assim, a marginalização dos jovens em relação à rede de proteção social. (p.161)

[187] Para Sposito (2003), "parte das políticas exclui um amplo conjunto de indivíduos que atingem a maioridade legal, mas permanecem no campo possível de ações, pois ainda, efetivamente, vivem a condição juvenil. De outra parte, no conjunto das imagens, não se considera que, além dos segmentos em processo de exclusão, há uma inequívoca faixa de jovens pobres, filhos de trabalhadores rurais e urbanos, os denominados setores populares e segmentos oriundos de classes médias urbanas empobrecidas, que fazem parte da ampla maioria juvenil da sociedade brasileira e que podem, ou não, estar no horizonte das ações públicas, em decorrência de um modo peculiar de concebê-los como sujeitos de direitos." (p.28)

pois a idéia de interdependência implica laços afetivos e emocionais, além das percepções, expectativas e práticas efetivas que compõem essas relações.[188]

2.1 – O apoio material

Nos segmentos com mais capital econômico, a oferta de recursos materiais é maior. Como vimos, Fabiana, Marcelo e Juliana tiveram acesso a instituições de ensino privadas desde a pré-escola e obtiveram apoio financeiro da família em diversos momentos de suas trajetórias escolares e profissionais, especialmente quando se encontraram em situação de dificuldade. Às vezes, a decisão de estudar fora, parar de trabalhar ou mudar a área de atuação só foi possível por poderem contar com a ajuda de um ou ambos os pais. O que é interessante destacar em relação a esse aspecto é o fato de o apoio financeiro estender-se independentemente de limites de idade ou do estabelecimento de moradia separada da família de origem. Um exemplo foi indicado anteriormente por Andréia que, na época em que participou das discussões em grupo focal, estava desempregada. Casada e mãe de duas filhas, precisou contar com ajuda financeira para atravessar uma situação difícil. Em alguns casos, como o de Marcelo, por exemplo, o suporte material pode ser até mesmo a concessão de um imóvel, tal como o apartamento que ele dividia com Renata, sua filha e a cunhada. Essas práticas são baseadas na idéia de que o papel dos pais, enquanto provedores, não cessa quando os filhos atingem a maioridade, saem de casa ou contraem matrimônio. Alguns autores[189] sugerem que isso se deve a estratégias familiares que visam a garantir que, ao saírem de casa, os jovens tenham um padrão de vida semelhante ao que encontram no lar de origem.

O desejo de manter o mesmo padrão de vida também ajuda a explicar, em parte, a permanência mais prolongada na casa dos pais. Tendo em vista o bom relacionamento entre as gerações, e a perspectiva de não usufruírem as mesmas condições e vantagens que encontram junto à família de origem, alguns entrevistados avaliam que não faz sentido anteciparem a separação:

---

[188] A aparente gratuidade da relação de manutenção entre pais e filhos , que parece não exigir nenhum retorno por parte dos jovens, de modo algum deve ser tomada como desinteressada. Com efeito, como já afirmava Foracchi (1965), a família exige uma contrapartida por parte do jovem, nomeadamente o jovem estudante. Segundo Augusto (2005), há "um compromisso de retribuição que é amplo e permanente, e envolve o papel conferido ao jovem nos planos familiares de ascensão (ou de manutenção) da posição social. Assim, essa obrigação implica responsabilidade, tanto em relação ao seu próprio destino pessoal como em relação ao destino familiar." (p. 15)

[189] Ver Calvo, 2002 e Holdsworth, 2004.

"Bom, também é mais difícil, porque se você for pensar, por exemplo, se eu for pensar em sair de casa hoje, eu não vou ter tudo o que eu tenho hoje. (...) Eu vou diminuir ***muito*** *o nível de vida que eu tenho, pra... viver. Eu posso até viver sozinha, só que vai ser uma coisa altamente limitada, eu vou perder muito, mais de oitenta por cento, noventa por cento de tudo o que eu tenho. E aí você pensa, por isso que tem muita gente da nossa idade que ainda vive com os pais e tudo mais, e fala 'Mas porque eu vou precisar morar sozinha se eu vou diminuir o meu nível de vida que eu tenho?' Se você se dá bem com os seus pais, por exemplo, eu vivo com a minha mãe, me dou super bem, ela nunca de foi de controlar nada, eu gosto de morar com ela, por que que eu vou sair de casa, ter um nível muito menor? E também eu não ia teria vontade de sozinha..." (Lígia, 27 anos, técnica de ensino, segmento médio)*

A centralização do papel de provedor na figura pai também ajuda a explicar por que, em algumas famílias, o adiamento da inserção no mercado de trabalho até idades mais tardias é incentivado em favor dos estudos e da preparação profissional.

"Até porque os meus pais, eles... tinham isso de não passar essa responsabilidade pra gente. Eles achavam que tinha(mos) que ter outras responsabilidades, mas não isso. E eu sempre, num sei se é pelo meu pai ser machista, ele nem é machista em outras áreas, mas nisso ele sempre achou que a responsabilidade era dele, de colocar o dinheiro em casa, e sustentar todo mundo."(Ester, 32 anos, bancária, segmento médio)

Os recursos disponíveis, entretanto, têm limites e, então, cabe aos próprios jovens encontrar alternativas de renda. Como vimos no capítulo anterior, nem todos os entrevistados recebiam mesada e, particularmente nos casos de Beatriz, Rogério, Evandro e Jorge Luís, foi preciso exercer uma atividade remunerada para ter acesso a bens de consumo ou atividades de lazer com os amigos. É interessante que, embora as motivações para o exercício dessas atividades tenham a ver com o desejo de adquirir certa independência financeira, todos os entrevistados que começaram a trabalhar antes dos dezoito anos passaram a contribuir com parte dos seus rendimentos nas despesas domésticas. Com exceção de Beatriz, que tomou a iniciativa de começar a pagar as contas em casa para não ter de pedir ao pai, é possível identificar expectativas em relação à contribuição que a situa na categoria das obrigações familiares. Esse ponto de vista é partilhado por participantes dos segmentos médio e menos favorecido:

"(...) minha mãe sempre colocou isso pra gente, a gente tem que ter responsabilidade de tá pagando alguma coisa, nem que seja, sei lá, dá um poquinho de dinheiro, mas a gente tinha que tá ajudando. Pra gente num ficar gastando assim com besteira, pra gente ter responsabilidade também."(Andressa, 28 anos, operadora de call center, segmento médio-baixo)

"(...) porque a partir do momento em que você começa a ganhar seu dinheiro, você tem a obrigação de quê? Ajudar a sua família!"(Mauro, 27 anos, operador de máquina, segmento menos favorecido)

Isso não quer dizer que, nessas famílias, não haja apoios materiais. Como foi discutido na seção anterior, às vezes é o trabalho de uns que possibilita a outros estudar. Jucimara, por ocasião do seu casamento com Nilmar, contou com a ajuda da família do noivo para montar a casa nova (*"mas a família dele assim, ajudou a gente assim bastante [...] alguns se juntaram, alguns se juntaram, foi lá, comprou uma cozinha [...] e o colchão")*. Além disso, é preciso destacar a recorrência dos arranjos domiciliares em que um dos cômodos, a laje da casa ou uma parte do terreno é cedida para a formação de uma nova unidade residencial autônoma, como foi o caso de Luciano *("eu fiquei no quintal, aqui. O pessoal [...] Não queria que eu saísse!")* e Jucimara *("eu moro em cima da casa da minha sogra")*, sem contar que Jorge, Elisa e Elisandra viviam com e/ou irmãos na mesma casa.

2.2 – Economia dos afetos

Talvez nenhuma outra imagem seja tão fortemente associada à vida adulta quanto a formação de uma nova família. Mais do que o desejo de casar formalmente, com ou sem uma cerimônia religiosa, o desejo de ter um(a) companheiro(a) e de ter filhos está na base daquilo que confere sentido ao se fazer adulto. Nesse sentido, o lugar que a idéia de ter uma família ocupa na vida dos participantes é de central importância. Embora tenham sido observadas algumas diferenças entre os gêneros no modo como esses significados foram manifestados nas discussões, o peso emocional e simbólico que a família (seja a de origem, seja a nova família formada) tem é muito forte, não importa a situação familiar, social ou econômica dos entrevistados. Não é por acaso que ela aparece associada a expressões tais como "*é a coisa mais importante*," "*é tudo pra mim*" e "*é simplesmente a minha vida*." Em praticamente todos os grupos, ela constitui a dimensão mais fundamental e prioritária em

relação às demais, congregando, inclusive, as perspectivas mais importantes em relação ao futuro.

"Pô, quando eu chegar com 68 anos, cara, e eu espero ter uma família, sossegado, sem estar especificamente com uma pessoa e o carambaquatro, seria mais ou menos assim: você se dedicar às pessoas e elas se dedicarem a você também, não é só o lado ruim –" (Rogério, 29 anos, advogado, segmento médio)

De maneira geral, nas discussões em grupo, a idéia de família apareceu associada, principalmente, aos sentimentos de "felicidade" e "alegria" e, segundo, de "amor/paixão" e "afeto/carinho." Embora a esfera familiar também configure um espaço de conflitos, sujeito às "brigas" e às "divergências," ela é o lugar que mais fortemente traduz o sentimento de segurança ontológica,[190] especialmente porque a família é a antítese da solidão, do desamparo e do abandono.

"Meu pai (...) com todos os defeitos dele, a gente sempre se apoiou nele. Realmente é milagre, um homem na nossa família. Então eu sempre tinha o apoio, a estrutura, eu sempre tinha meu pai, entendeu? A segurança da gente saber, não a segurança financeiramente, que eu vou dizer, a segurança de saber que eu nunca taria sozinha. A única coisa que hoje eu tento não pensar é isso, porque eu falo, hoje se eu perder a minha mãe, eu tenho muito medo, porque eu falo, eu vou ficar sozinha (...) porque eu num tenho marido, eu num tenho filho, eu num tenho... ninguém. A única coisa que eu tenho medo é disso." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)

O sentimento de segurança ontológica emerge justamente das trocas de apoios afetivos oferecidos e recebidos no interior das relações familiares. Exatamente porque é junto à família que, na maior parte das vezes, os indivíduos procuram e encontram respaldo contra as frustrações advindas do mundo exterior, que ela adquire o significado de "refúgio," "conforto" ou "amparo." Esse sentimento encontra-se subjacente na presença e no apoio de outras pessoas muito próximas (especialmente a mãe).

[190] O conceito de segurança ontológica, segundo Giddens (2003[1984]) refere-se à confiança dos atores sociais de que os mundos natural e social são como parecem ser, incluindo os parâmetros existenciais básicos do *self* e da identidade social. (p.444)

"Eu acho assim, se você fica doente, né, você cai lá e fica doente, se você num tem uma pessoa do seu lado, eu creio que a única pessoa que vai tá do seu lado é a mãe da gente. (...) Porque é o porto seguro que você tem quando você tá ruim. Você tá ruim, você pode desabafar com qualquer amigo, mas a sua mãe é a rocha, né, num interessa, ela tá lá, e você bem, ou mal, chorando ou não, rindo ou não, ela vai te aceitar da mesma forma, né. Vai te aceitar da mesma forma."(Elisandra, 32 anos, operadora de caixa, segmento menos favorecido)

É nas relações de interdependência familiar, portanto, que esse sentimento se encontra mais fortemente estruturado. Esse foi um dos aspectos mais relevantes explicitados pelos participantes da periferia. Para eles, a família ocupa um lugar de extrema relevância no processo de transição para a vida adulta, nas palavras dos homens desse segmento, a família "*é a base de tudo*" ou "*tudo começa pela família*." Nesse sentido, é somente a partir e por meio dela que os indivíduos podem tornar-se adultos.

As necessidades de apoio afetivo e emocional tanto dos pais, quanto dos filhos, ajudam a explicar algumas mudanças de curso nas trajetórias de transição dos entrevistados. Andressa por exemplo, contou que a certa altura, quando já estava cursando a faculdade em Santos, sua mãe foi transferida para trabalhar em São Bernardo do Campo. Com a mudança dos pais, ela continuou morando sozinha no apartamento, mas seu pai costumava visitá-la com freqüência e todos os finais de semana viajava para a casa deles em São Paulo. Pouco tempo depois, sua mãe foi transferida para Belo Horizonte. Diante da perspectiva de ficar ainda mais longe da família, Andressa largou a faculdade.

"E aí fui pra Belo Horizonte. Aí eu já num quis mais ficar sozinha, porque Belo Horizonte era muito longe, quando eu morava em Santos, era pertinho. Toda sexta-feira, eu pegava o carro e ia pra São Bernardo, né, pra casa dos meus pais. E como Belo Horizonte era muito longe, então eu num queria ficar tão distante dos meus pais e sozinha, né, (...) porque (...) eu morro de medo de ficar sozinha."(Andressa, 28 anos, coordenadora de call center, segmento médio-baixo)

Noutras vezes, são as necessidades dos pais que contribuem para as decisões dos filhos de permanecer residindo com eles. Um exemplo é o caso de Beatriz que, após um ano morando com o pai, decidiu voltar para a casa da mãe, *("porque a minha mãe ficou sozinha em casa, e... [...] se sentiu muito sozinha, [...] eu sabia que minha mãe tava sofrendo.")* Rogério, por sua vez, tentou sem sucesso alugar um apartamento para morar sozinho, mas os problemas familiares de saúde acabaram por inviabilizar o projeto

("Cheguei a ter contrato de locação assinado [...] aí o meu pai caiu de doença, de cama de vez, aí... adiou tudo"). Quando a mãe de Fabiana adoeceu, ela também acabou por adiar os planos de casar *("ela ficou com câncer de novo [...] Aí realmente eu não podia nem pensar em sair de casa")*. Nesse sentido, é preciso pensar que o abandono (ou não) do lar familiar nem sempre é uma decisão unilateral, o que coloca em questão a ênfase conferida a essa etapa como marco de transição para a vida adulta.

Muitas vezes, o apoio emocional é o único que os pais podem oferecer, mas também são os únicos exigidos dos filhos. É, portanto, na esfera da economia dos afetos que as relações de interdependência entre as gerações são estabelecidas e consolidadas, e delas depende a maior parte da coesão familiar. Tais relações não se fundamentam apenas nas trocas efetivas de suporte emocional, mas também nas expectativas de dar e receber, fundamentadas na vontade de retribuir o esforço da família em prover os recursos para a subsistência da unidade doméstica e os apoios afetivos recebidos. Embora esse desejo tenha sido explicitado com mais ênfase pelos(as) participantes do segmento menos favorecido (como explicou Elisa *"aqui na minha família, tudo o que acontece com um... aflige o outro"*), não é menos presente nos demais segmentos. Fabiana, por exemplo, manifestou a vontade de casar-se e ter filhos como algo importante tanto para ela, quanto para a mãe, especialmente após sua convalescença do câncer *("eu quero **tanto** que ela tenha netos, ela merece **tanto**")*. Ester, por sua vez, seguiu os passos do pai e cursou Engenharia, trabalhando alguns anos na empresa dele *("eu sempre fui muito de, de tudo o que meu pai pedia, eu fazia")*. Tais motivações, baseadas no reconhecimento de necessidades de apoio afetivo e emocional, estabelecem os contornos dentro dos quais são conduzidas as negociações entre pais e filhos.

Entretanto, isso não quer dizer que elas sejam sempre harmoniosas ou que não haja conflitos. Embora Fabiana reconhecesse que sua mãe precisava tê-la por perto e se dispusesse e se mobilizasse para fazê-lo, muitas vezes sentia que as exigências eram excessivas e acabaram interferindo em sua trajetória, especialmente em sua relação com o namorado.

"Eles são muito ciumentos, eles... Eles são e como eu fiquei muito a vida inteira com eles, eles são muito de ficar junto com as filhas e tal... Minha irmã saiu de casa, também, no começo do ano passado... É... Acho que eles não enxergam muito quanto eles seguram a gente, em casa, sabe? É complicado isso. Com essa culpa né, muito com a culpa, minha mãe tem essa com a gente. E... é... E então, e também com ela: 'Ah, cê vai ficar com ele, cê num ficar com a gente!'"(Fabiana, 27 anos, engenheira civil, segmento médio-alto)

Um exemplo contundente é a experiência de Rogério, que vivenciou constantes desentendimentos com o pai, pelos mais variados motivos. No seu caso em particular, é importante destacar suas expectativas de ser reconhecido por seus esforços, especialmente o desempenho como nadador e, posteriormente, como bacharel em Direito e a frustração em não receber apoio ou aprovação.

"Assim, meu pai (...) ele me ajudou assim, limitando-se a pagar os meus estudos. Tá. Acabou aí. Palavras de apoio do meu pai, coisas do gênero, não tive. (...) Quando eu resolvi montar o escritório, meu pai falou: 'O escritório é teu, você que te vira'. Então ele se limitou a esse tipo de comentário. Então ele não sabe o que se passa, não procura se informar, ele acha que eu tenho obrigação de levar ele pra cima e pra baixo, mas que eu não tenho obrigações com o meu escritório, com a minha carreira... hoje minha carreira profissional. Então ele é uma pessoa extremamente difícil."(Rogério, 29 anos, advogado, segmento médio)

Nesse sentido, da mesma forma que os filhos buscam corresponder ao que seus genitores esperam deles, os primeiros também contam receber o reconhecimento dos últimos.

2.3 – Os limites da autonomia

As relações de reciprocidade, entretanto, não são estabelecidas unicamente em torno do provimento de recursos e na troca de apoios emocionais e afetivos, mas também de um conjunto de expectativas quanto às atitudes, às escolhas e aos projetos futuros que objetivam ao bem-estar e à transição bem-sucedida da situação de dependência para a de autonomia. Como foi visto anteriormente, em algumas famílias espera-se que os filhos estudem até o terceiro grau, de modo que esse tipo de trajetória escolar constitui um "projeto familiar" incorporado no processo de socialização. É interessante observar que a interferência não se limita a garantir a passagem pelo curso superior, mas também envolve os processos de escolha da carreira. Embora os entrevistados tenham reiterado que suas opções tenham sido estritamente pessoais, sem que houvesse qualquer tipo de influência por parte de familiares e/ou amigos, na realidade, em boa parte das vezes não foi isso o que ocorreu.

Em algumas situações, devido à dificuldade em tomar decisões quanto à escolha da carreira, os filhos procuraram ativamente o aconselhamento de familiares e amigos,

passaram por testes vocacionais ou simplesmente optaram por "dar um tempo" para pensar (como no caso de Marcelo, por exemplo que, ao não passar no vestibular pela primeira vez, decidiu ir para a França). Na consulta aos familiares foi possível observar que, na preocupação em garantir uma passagem "segura" para a vida adulta, algumas carreiras são favorecidas em detrimento de outras. Embora haja certa liberdade para escolher segundo inclinações pessoais que apontam para uma vocação em particular, é possível perceber nas experiências dos entrevistados a preferência dos pais por carreiras tradicionais, nomeadamente Direito, Medicina e Engenharia, como vimos no caso de Rogério *("meu pai sempre quis ter um filho doutor")* e Fabiana *("Na minha casa, na verdade, não tinha muita escolha")*. Essas preferências assentam-se na crença de que essas profissões garantiriam uma inserção efetiva no mercado de trabalho, além de serem mais bem remuneradas. Muitas vezes, os filhos assimilam essas preocupações e acabam re-orientando suas escolhas iniciais:

"Nesse ponto surgiram alguns problemas familiares, porque meus pais, com medo de que eu não passasse no que seria minha primeira opção, acabasse fazendo Ciências Sociais e se questionavam: 'Mas, o que que você vai fazer depois de formado?' Eles tinham preocupação, pelo aspecto profissional, campo de atuação, eles achavam que o Direito me daria muito mais oportunidades." (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)

Noutros casos, as sugestões de amigos e parentes são veementemente acatadas, por vezes até imitadas, simplesmente por comodidade, descaso ou despreocupação em relação ao futuro. É interessante observar que nem sempre essas opções se consolidaram e os entrevistados abandonaram o curso ou mudaram a área de atuação depois de algum tempo.

"Quando eu olho dez anos pra trás, o que me espanta é a incapacidade total que eu tinha de prever alguma coisa. (...) E por esse motivo eu, acabei... adotando pra mim os planos que a família fez pra mim. Então eu tinha uma faculdade que eu deveria cursar, tinha uma carreira que eu deveria cursar depois dessa faculdade, e... até a metade do caminho eu fui cumprindo esse plano. E quando chegou no final da faculdade eu percebi que... eu comecei a ter idéias próprias e desisti dos planos que tinham feito pra mim e comecei a... fazer as coisas do jeito que eu gostaria pra mim mesmo." (João Pedro, 26 anos, professor, segmento médio-alto)

Em outras famílias, o casamento ganha prioridade em relação à formação superior, constituindo uma etapa longamente ansiada e incentivada. Evidentemente, nem todos os projetos são assimilados e aceitos pelos(as) jovens e, com freqüência, os filhos seguem por outros caminhos, diferentes daqueles indicados ou desejados pelos pais. Como veremos mais adiante, essas mudanças operam no interior de processos reflexivos que culminam na prevalência das aspirações individuais sobre os projetos familiares, abrindo espaço para a afirmação de novas identidades profissionais.

Como foi observado nas discussões em grupo, no segmento menos favorecido, depois da maternidade/paternidade, o casamento formal e religioso é o principal ritual de passagem para a vida adulta. Embora também seja um marco significativo nos demais segmentos, foi entre as mulheres da periferia que esse evento apresentou maior importância simbólica, constituindo um dos "sonhos" mais freqüentemente evocados, especialmente por aquelas que não haviam passado por ele. Nesse segmento em particular, o casamento tem caráter fortemente emancipador, pois confere à mulher o estatuto de adulta. O testemunho de Anita, nesse sentido, é particularmente revelador:

Anita: *(...) e hoje, na maior parte, eu conquistei muitas coisas. Muito mesmo. Principalmente liberdade. Quando eu tinha quinze anos, eu não podia fazer nada. Num podia sair, num podia... nem amigos direito eu podia ter. E hoje em dia não, hoje em dia é totalmente diferente, eu tenho muitos amigos, tenho... Posso sair, posso fazer o que eu quiser... Então o que eu mais imaginava, o que eu mais queria, pro meu futuro, era assim, ter liberdade. Poder fazer tudo o que eu quisesse, sem precisar dar satisfação pra ninguém, e hoje –*

Moderadora: *O que ajudou a conquistar essa liberdade?*

Anita: *Eu comecei, com dezesseis anos eu comecei a trabalhar, aí quando eu comecei a trabalhar eu já podia ter as minhas coisas, eu já podia sair mais... Então, aí depois que eu conheci o meu marido, hoje, que é hoje o meu marido, aí depois que eu conheci ele também eu comecei a sair mais, comecei a conhecer mais pessoas, ele me ajudou muito, em muitas coisas ele me ajudou, então... foi isso.*

(trecho retirado do grupo focal com mulheres da periferia)

É interessante que, muitas vezes, a expectativa em relação ao casamento é maior por parte dos pais, do que dos filhos. Douglas, por exemplo, só pôde morar junto com sua esposa mediante a formalização da união *("minha esposa não [poderia morar] comigo se não fosse casar")*. O sonho de uma cerimônia de casamento, entretanto, não é exclusividade das mulheres. Algumas entrevistadas revelaram que acabaram casando na

igreja também para realizar um desejo dos parceiros. Jucimara contou que, embora cogitasse viver junto com seu atual marido, não fazia questão da cerimônia *("eu casei pra sustentar, por causa da minha mãe, da minha avó, e por causa dele")* e Celina teve de improvisar uma ritualização durante a oficialização do matrimônio civil *("[ele] queria que eu entrasse, que eu vestisse um vestido parecido com o de noiva, ele que queria que eu entrasse assim, fizesse um [...] um percursinho até o lugar onde seria o negócio civil")*. Desse modo, tanto a passagem por essa etapa, como o momento em que ela ocorre podem ser fortemente influenciados pelas expectativas familiares em relação aos rituais tradicionais de transição para a vida adulta. Mesmo que não seja uma aspiração particular pela união formal, o(a) jovem pode optar por tomar parte nela no desejo de corresponder a essas expectativas e, além disso, como forma de alcançar autonomia.

A geração das pessoas entrevistadas para esta pesquisa foi socializada em um ambiente familiar certamente distinto daquele que os jovens da década de 1970 conheceram. Dentre as mudanças percebidas em relação à geração anterior, destaca-se a maior abertura e facilidade de diálogo que mantêm com os pais, em especial as mães, o que lhes amplia o espaço para negociar as regras da casa.

Porém, essa situação não era partilhada por todos(as) os(as) participantes, tendo sido possível observar que os homens tinham mais liberdade em relação a horários e autorizações para dormir e viajar com as namoradas do que as mulheres. Douglas, por exemplo, revelou ter permissão para fazer coisas que suas irmãs nunca puderam fazer e justificou a antecipação do seu casamento devido às restrições impostas pela família da namorada:

> *"E aquilo tava me chateando, porque me incomodava muito ela mentir pros pais dela, quando ela vinha dormir em casa, na época em que eu tava morando na kitinete ainda. 'Putz, que absurdo, você já tem vinte anos, e ainda tá falando isso pros seus pais, tá mentindo que vai dormir na casa de amigas.'" (Douglas, 26 anos, advogado, segmento médio-alto)*

Com efeito, as atitudes mais conservadoras foram observadas com mais freqüência em relação às mulheres, em todos os segmentos. Geralmente, elas têm a ver com permissões para sair, horários para voltar, o controle sobre as relações afetivas e sexuais e expectativas sobre o casamento. Jucimara, por exemplo, explicou que não se sentia muito à

vontade para conversar com sua mãe sobre assuntos pessoais, tampouco gostava de levar seus namorados em casa, até que o relacionamento estivesse consolidado.

"Ela foi descobrir um ano depois que eu tinha perdido a virgindade. Aí tanto que, ela ficou meio assim, ela ficou chateada porque eu num contei pra ela, né, (...) mas aí depois ela relevou, porque eu casei, né, também, casei co'a pessoa (com) quem eu tinha perdido a virgindade, então ela (...) ficou sossegada." (Jucimara, 29 anos, confeiteira, segmento menos favorecido)

Em geral, é na esfera das relações afetivas que ocorre a maior parte dos desentendimentos, especialmente quanto aos horários para sair e a permissão (ou não) para dormir com os(as) namorados(as). As interdições mais severas foram vivenciadas por Jorge, em função das restrições da doutrina evangélica que professavam *("não pode andar de mão dada, não pode fazer isso, não pode fazer aquilo")* e por Jucimara *("Eu já tinha hora pra sair, horário pra entrar, namorado só podia ficar até certas horas em casa")*, o que a levava a usar de subterfúgios para furtar-se ao controle dos pais.

As cobranças em relação ao tempo dedicado à família e às atividades fora dela também são motivo de intensa negociação. O processo de construção da autonomia passa pelas exigências de atenção por parte de pais e filhos que, muitas vezes, resultam em conflitos. Um dos exemplos mais contundentes é o de Fabiana, que encontrava dificuldades para administrar as atenções distribuídas entre a mãe doente *("ela é uma mãe muito cobrativa")* e o namorado. Como vimos, esses conflitos acabaram por interferir em sua trajetória afetiva. Nesse sentido, parte do processo de constituir-se adulto é estabelecer limites para a interferência materna e(ou) paterna e, ao mesmo tempo, reconhecer esses limites e buscar estratégias compensatórias, como no caso de Douglas, por exemplo, *("eu passei a ignorar a questão da permissão // pra sair")* ou de Jucimara *("Aí tinha o meu tio, [...] ele encobria né? (rindo) [...] eu falava, 'Tio, fala pra minha mãe que eu tô com você'")*. Na falta de alternativas ou da possibilidade de entendimento, alguns, como Juliana, por exemplo, preferiram sair de casa.

Portanto, é sobre o terreno das afetividades entre amigos(as) e namorados(as) que parte da identidade adulta é negociada. Na análise das entrevistas foi possível observar a evolução desses processos, na gradual conquista da liberdade de gerenciamento do próprio espaço e do tempo livre. Os(as) jovens experimentam, assim, a passagem da situação de

maior restrição à de autonomia. A partir de então, a condição adulta começa a ser reivindicada.

"Se você pensar, por exemplo, a liberdade que você tem de levar alguém na sua casa. Se você ainda tem que pedir autorização pros seus pais, pra poder levar alguém, não sei quê, então você talvez não seja um adulto. Se você é livre pra trazer quem você quiser, seja namorada, amigo, fazer uma festa em casa e não precisa pedir pra ninguém, talvez você seja mais adulto." (João Pedro, 26 anos, professor, segmento médio-alto)

É interessante observar que a conquista da autonomia em relação aos horários, programas e companhias dificilmente comporta "reversões": alguns entrevistados manifestaram seu claro ressentimento à restrição de liberdades após terem usufruído dessa condição. Beatriz queixou-se de que o pai a fizera "*regredir*" quando morou com ele *("eu já tava acostumada a voltar pra casa duas horas da manhã, quando eu ia em balada, e meu pai me fazia chegar meia-noite")*. Rogério, por sua vez, irritava-se com o fato de não poder estar com a namorada quando estava de folga do quartel *("Tinha que tá nove e meia da noite em casa, já tinha dezenove anos, já tava no exército, e quando eu vinha pra casa, queria ver a namorada, tinha horário pra chegar em casa")*.

Nesse sentido, mesmo voltando a morar com os pais, após terem passado um tempo fora, no caso de uma separação, ou ainda, por dificuldades financeiras, não se retorna inteiramente à condição "juvenil" e novas regras precisam ser negociadas para re-acomodar as exigências de ambos os lados.

2.4 – Importância dos relacionamentos afetivos

As trajetórias afetivas ocupam um lugar ainda mais obscuro nos estudos sobre transição do que as relações familiares. Enquanto as transições da escola para o trabalho concentram a atenção de pesquisadores e a família sobe à ribalta como grande contraponto à falta de apoio estatal, pouco se fala acerca do papel dos *outros significativos* fora círculo familiar. Certamente, as redes de sociabilidade têm sido integradas ao estudo do capital social passível de ser mobilizado pelos indivíduos jovens. Porém, a tendência de se conceber a transição para a vida adulta como a passagem "natural" da família de origem para a família de orientação limita a esfera afetiva ao matrimônio ou à união consensual. Nos estudos comparativos com base em estatísticas nacionais, observa-se o número de

casamentos e divórcios e comparam-se coortes, avaliando se as uniões têm ocorrido em idades mais ou menos "precoces" e quais são idades médias de nascimento do primeiro filho.

Entretanto, os casamentos e uniões, longe de serem o final de um percurso, são apenas uma das etapas de um longo processo de encontros e desencontros, paixões e desilusões que, muitas vezes, têm mais poder de alterar ou redirecionar as trajetórias de transição do que qualquer outra dimensão da vida. Excetuando-se, talvez, os eventos que interferem de forma contundente na história familiar, os relacionamentos afetivos são os elementos que mais mobilizam os sujeitos neste ou naquele sentido, contribuindo, por sua vez, para as principais rupturas ou momentos de viragem identificados nos relatos recolhidos. E, no entanto, as histórias particulares dos afetos são tomadas como um universo à parte, desconectado do mundo do trabalho, das opções de carreira, das demandas familiares.

Abordar as questões afetivas nas entrevistas individuais não foi fácil. Na maior parte das vezes, os entrevistados forneceram alguns nomes, falaram brevemente de seus parceiros e de uma ou outra relação mais significativa – como se conheceram, quanto tempo estiveram juntos, quando muito, as causas para a separação. Alguns relatos foram recolhidos na presença dos(das) atuais companheiros(as) e então criava-se uma situação constrangedora, que não permitia ir além da história do casal. Falar de outros amores provoca ciúmes, causa embaraço. Nem todos os entrevistados sentiram-se à vontade para relembrar relações passadas e evocar lembranças dolorosas. Outros, pelo contrário, mergulharam em suas trajetórias afetivas e trouxeram à tona frustrações, angústias, desejos, paixões. Teria sido necessária uma tese inteira dedicada a esse tema para dar conta de apenas parte dessas histórias. Para o presente trabalho, entretanto, interessa destacar o seu papel na conformação das trajetórias narradas e analisar a sua importância para a compreensão dos processos de transição para a vida adulta.

Evidentemente, os relatos são muito diferentes entre si no que respeita aos relacionamentos afetivos. Porém, isso não impede que alguns aspectos sejam enfatizados. Geralmente, os entrevistados tiveram seus primeiros namoros ainda na adolescência e, salvo no caso de Jucimara, que afirmou ter começado aos dez anos, quando mencionadas, as idades giraram em torno dos quinze anos. Na maior parte das vezes, os namorados eram colegas de escola ou de vizinhança, sendo que apenas Jorge destacou uma companheira de igreja.

É na escola e no bairro, portanto, que se estabelecem e se estendem, se não as primeiras, as mais importantes redes de sociabilidade fora do círculo familiar. É na convivência com os(as) amigos(as) e colegas que se dão os processos de identificação e não-identificação. Em praticamente todas as narrativas foram relatados episódios de conflitos e tensões de natureza social, econômica e racial, vividos de forma mais ou menos intensa. É importante enfatizar que esses episódios ocorreram em todos os segmentos observados. Elisandra foi discriminada na primeira escola que freqüentou por ser negra e pobre *("eu tinha o cabelo duro [...] e eu tinha vergonha, [...] levava lanche, mas num tinha dinheiro")*, Rogério não se dava bem com os colegas *("tinha um problema de saúde, e por causa disso as pessoas abusavam, às vezes eu apanhava dos outros")*, Beatriz percebia-se como pertencendo a outra classe social *("era um colégio super burguesinho [...] E aí acabava que ninguém conversava na sala comigo")* e Fabiana sentia que "não fazia parte" *("eu me sentia muito* ***estrangeira*** *naquela, naquele ambiente")* quando estudava no colégio francês.

Os conflitos vivenciados durante a socialização secundária levaram à necessidade de adaptações, mudanças de atitudes e rupturas identitárias que tiveram efeitos diversos nas trajetórias dos sujeitos. Às vezes, essas situações de tensão contribuíram para transformações na percepção de si ou para mobilizar os entrevistados no sentido de superar as diferenças e buscar a integração. Em outros casos, contribuíram para o retraimento, gerando comportamentos que favoreciam a distância e o isolamento, como no caso de Jucimara *("sempre tive um pouquinho de receio, num sei se por causa do meu problema que eu tenho do vitiligo, então eu sempre me retraí um pouco")* e Evandro, que preferiu mudar de escola *("Se você tá num lugar em que as pessoas não têm incentivo e não querem crescer, aquilo acaba pra você")* afastando-se gradualmente dos antigos colegas.

As amizades, o nível de integração e a qualidade das relações desenvolvidas nos diversos ambientes interferem nos percursos escolares, no desempenho do aluno, no favorecimento de disposições positivas em relação à educação institucional, podendo até mesmo comprometer sua continuidade e fluência. Um dos fatores a desmotivar Jorge a freqüentar a escola foi o fato de não jogar vôlei com os colegas, como fazia no Paraná. É interessante observar que, no caso de Evandro, um dos principais motivos para a sua permanência no colégio estadual, mesmo tendo condições de pagar pelo curso técnico, foi o fato de ter começado a namorar Andressa *("Aí acabei conhecendo ela lá [...] num quis*

sair mais de lá não"). Já no caso de Elisa, um envolvimento afetivo aos quinze anos, com um homem treze anos mais velho, contribuiu para que ela permanecesse fora da escola.

> *"Porque, por exemplo, na época eu parei de estudar, ele num foi uma pessoa que me incentivou a voltar a estudar... Muito pelo contrário, ele achava até bom eu num estudar." (Elisa, 29 anos, auxiliar administrativa, segmento menos favorecido)*

Como foi mencionado anteriormente, muitas vezes, os contatos sociais mobilizados pelos entrevistados foram a maneira mais eficaz de conseguir uma colocação no mercado de trabalho. Nas entrevistas, os participantes deram vários exemplos de como os(as) amigos(as) intervieram dando sugestões, fazendo intermediações, indicando para uma vaga ou até mesmo convidando para participar de um projeto em comum, como no caso de Marcelo, que foi trabalhar com educação ambiental no Jardim Ângela a convite de um amigo da faculdade. Foi conversando com uma amiga que Celina, por exemplo, decidiu cursar Biologia e, posteriormente, conseguiu uma bolsa de mestrado em Antropologia pré-histórica *("eu quase tava saindo pra ir fazer Ciências Sociais, daí uma amiga minha falou dessa professora")*. Flávia explicou que se sentiu estimulada a começar a trabalhar exatamente porque suas amigas já trabalhavam *("Querer sair com as minhas amigas, umas tavam trabalhando e eu ter que pedir dinheiro, num achava isso legal.")*. Beatriz conseguiu sua primeira vaga como estagiária por meio de uma indicação *("o amigo da minha irmã da faculdade trabalhava numa agência, e a minha irmã pediu pra ele me indicar pra ser estagiária de marketing")*.

Porém, mais do que importantes agentes no desenvolvimento das trajetórias profissionais, os(as) amigos(as) constituem a principal referência a partir da qual os entrevistados se situam em relação aos próprios processos de transição para a vida adulta. Uma vez que os modelos da geração anterior não servem mais como referência para as transições contemporâneas, é ao compararem-se com seus pares que os jovens adultos medem seus êxitos e fracassos, pautam o andamento de suas trajetórias e até mesmo, tomam decisões cruciais. Talvez o exemplo mais significativo seja a experiência de Marcelo que, por ocasião da gravidez inesperada de Renata, conversou com vários amigos, trocou idéias, recebeu conselhos e, avaliando a experiência daqueles que tinham tido filhos em circunstâncias semelhantes, optou, juntamente com a companheira pela continuidade da

relação e da gravidez *("e cê sempre fica pensando, um aval dum amigo é sempre uma referência a mais, né?")*.

Alguns dos momentos de viragem mais importantes das trajetórias analisadas ocorreram em torno de relacionamentos afetivos. A gravidez ainda na adolescência de Elisandra, a saída da casa dos pais de Marcelo para viver com Fernanda, o abandono da igreja evangélica por Jorge, o rompimento do namoro com Daniel que levou Juliana a mudar-se para a república de estudantes, são apenas alguns exemplos. Às vezes, é justamente o fato de se estar envolvido com alguém que leva os sujeitos a mudarem o curso de suas trajetórias. Evidentemente, o tempo de relacionamento, a profundidade dos sentimentos e a existência (ou não) de projetos em comum pesarão mais ou menos na hora de tomar uma decisão como casar ou passar a morar junto. Porém, o momento em que esses eventos terão lugar e sua prioridade em relação aos demais projetos para a vida adulta, dependem não apenas das condições objetivas para a sua efetivação, mas, principalmente, da importância atribuída à concretização da união afetiva.

Estabelecer uma união estável e, eventualmente, ter a própria família, é um dos principais objetivos dos que estão solteiros e ainda não têm filhos. Entre os que já eram casados e/ou tinham filhos, sua realização foi um momento de particular significância – as narrativas, ricas em detalhes, atestam para a sua relevância. Contudo, a dimensão tomada pelos afetos na vida de cada um varia significativamente devido a um conjunto de fatores e circunstâncias que não cabem aqui detalhar. De todo modo, da mesma forma que a narrativa das trajetórias escolares é certamente mais complexa e intrincada para aqueles que tiveram percursos mais prolongados, os entrevistados que estavam casados ou passavam por processos de intenso envolvimento emocional deram muito mais detalhes acerca de suas experiências afetivas do que aqueles que não estavam.

As diferenças que podem ser observadas entre homens e mulheres, de segmentos sociais distintos, é que o estabelecimento de projetos conjugais pode ser uma prioridade e anteceder outras etapas de transição, simplesmente porque naquele momento em particular eram mais importantes. De todo modo, é perceptível entre os participantes dos segmentos menos favorecidos, a ênfase dada ao casamento e às relações afetivas em suas projeções para a vida adulta. Talvez porque as referências mais comuns do que significa "ser adulto" refiram-se a papéis de gênero como o "chefe da casa" ou a "esposa/mãe," essas aspirações fizessem mais sentido do que o investimento em trajetórias de escolarização prolongadas. Os modelos de identidade adulta mais fortemente consolidados em torno dessas

representações podem ter inspirando Andressa, por exemplo, a optar por voltar para São Paulo e casar-se com Evandro, deixando para trás a oportunidade de estudar Administração de Empresas na Universidade Federal de Minas Gerais, para onde havia conseguido transferência após a mudança de sua família. Certamente esse modelo motivou Elisandra a investir tanto na busca por um parceiro com quem pudesse consolidar o sonho de ter um casamento e uma família. Isso não quer dizer que, nos demais segmentos analisados, os relacionamentos afetivos não constituíssem ambições importantes – mas elas certamente tiveram lugar bem mais tarde, após a conclusão do curso superior e a inserção no mercado de trabalho.

3 – Transições contemporâneas

A coleta de relatos de vida e a análise aprofundada das narrativas individuais tiveram como principal objetivo apreender, do ponto de vista dos sujeitos, formas variadas de transição para a vida adulta em *seu processo*. Na impossibilidade de acompanhá-las no decorrer do tempo, ou de avaliar as mudanças entrevistando os mesmos indivíduos em momentos diferentes, optou-se por recorrer à memória para, justamente, tentar recapturar os trajetos, suas inflexões e reorientações. Mais do que situar os sujeitos numa linha do tempo como pontos em um gráfico, o objetivo desta seção é refletir sobre o que suas experiências particulares nos informam acerca dos processos de transição contemporâneos, situados no contexto paulistano.

No que diz respeito à *forma* das trajetórias recolhidas, quando tomadas à distância e observadas em sua totalidade, não é possível perceber suas particularidades, ou aquilo que as torna singulares. Porém, ao mergulhar nelas, tornam-se únicas e, então, surge uma questão: é possível classificá-las em algum tipo de padrão? Porém, a proposta deste trabalho não era enquadrar as trajetórias recolhidas em uma tipologia, mas identificar quais características aproximam-nas ou afastam-nas dos novos modelos de transição propostos por pesquisadores, tanto no Brasil, como no exterior.

Em primeiro lugar, antes de procurar estabelecer comparações entre os fenômenos sociais observados em contextos internacionais, era preciso ter clareza sobre as circunstâncias em que se efetivam as transições no Brasil, bem como as continuidades e mudanças percebidas no acesso à educação, na inserção no mercado de trabalho, no acesso à habitação e nos arranjos conjugais e familiares. Ainda que a "biografização das

trajetórias"[191] seja parte do processo de modernização tardia, há muitas variações entre países, contextos culturais, sociais e econômicos diferentes. Essas diferenças refletem variações nas estruturas dos mercados de trabalho, nas políticas sociais e nas relações entre modelos familiares, valores culturais e estruturas normativas. Isso significa que não se pode simplesmente transpor modelos teóricos aplicáveis a outras realidades ao contexto nacional – quaisquer comparações devem ser feitas atentando-se às condições específicas da realidade em estudo. Nesse sentido, comparativamente ao contexto europeu, é possível, efetivamente, falar em um processo de "prolongamento" da condição juvenil? Os percursos biográficos estariam se tornando mais "individualizados"? Diante da constatação de que os jovens em transição tendem a produzir um discurso centrado nas suas capacidades e qualidades individuais, até que ponto essa aparente "individualização" se interpõe entre os condicionamentos concretos e a percepção das diferenças sociais? Até que ponto essas percepções subjetivas estão relacionadas às escolhas e estratégias adotadas? Em que medida é possível falar em "biografização" e "auto-determinação" das trajetórias? Há evidências de que as trajetórias de transição têm se tornado mais diversificadas e fragmentadas no contexto em que foram observadas?

Para responder essas questões, recorreu-se a uma visão geral das experiências registradas nos relatos de vida e analisaram-se as avaliações dos próprios sujeitos, feitas a partir de algumas perguntas gerais, colocadas para todos os participantes ao final das entrevistas.

Quando os trajetos escolares, profissionais, familiares e afetivos são analisados separadamente, é possível observar continuidades e rupturas em todos eles, de tal modo que, tomados em conjunto, não conformam padrões de transição regulares. Como foi visto nas análises anteriores, todos os entrevistados experimentaram, em algum momento de suas trajetórias, eventos que, eventualmente, levaram a mudanças significativas em seus percursos biográficos. Do ponto de vista das etapas tradicionalmente associadas à passagem para a vida adulta, alguns eventos podem ser considerados "reversões," no sentido de levarem os sujeitos a "retornar" à condição "juvenil," enquanto outros podem ser vistos como "antecipações" de características que os situam mais próximos à condição de "adultos." Um exemplo é a história de Fabiana que, alguns meses antes da entrevista, pediu demissão do banco, desmanchou o namoro e decidiu seguir outra carreira, matriculando-se em um novo curso de pós-graduação em Cinema – voltando a estar em

[191] (Cf. Du-Bois Reymond e Blasco, 2004).

situação bastante semelhante à que vivia dez anos antes. Outro exemplo pode ser pensado a partir da narrativa de Elisandra que, aos dezesseis anos, teve a primeira filha, abandonou os estudos e passou a dedicar-se integralmente ao trabalho para sustentá-la – fazendo-a sentir que havia entrado súbita e abruptamente na idade adulta.

Porém, pensar suas experiências apenas a partir do ponto de vista dos "requisitos" que caracterizam o "ser adulto" não acrescenta maiores informações acerca dos fatores que engendram tais alterações, tampouco do papel dos sujeitos enquanto *agentes* de seus próprios percursos biográficos. Para isso, foi preciso buscar as questões mais subjacentes, interpelar os motivos, compreender os contextos, recordar as circunstâncias passadas, enfim, reviver, tanto quanto era possível, as situações em que se encontravam na época em que esses eventos ocorreram, e analisar as atitudes e decisões tomadas a partir deles. Por meio desse procedimento, buscou-se entender não apenas *como* os indivíduos fazem suas escolhas, mas *por que* as fazem.

Uma das maneiras de se compreender as *motivações* foi solicitar aos entrevistados que falassem dos seus sonhos, passados e futuros, que poderiam ter atuado no sentido de impulsioná-los (ou não) a escolherem certos rumos. Segundo Lahire, "os sonhos acordados são oportunidades de expressar crenças (modelos, valores, normas) cujas disposições correspondentes (ainda?) não se constituíram, ou de atualizar disposições incorporadas que já não encontram contextos favoráveis à sua atualização." (2004:42) De certa forma, os sonhos informam mais acerca dos valores mais profundos do que os projetos, tidos freqüentemente como elaborações racionais acerca do que pode efetivamente ser (ou não) executado. Mesmo que tenham sido superados ou relegados à condição de "sonhos de criança" – e os sujeitos muitas vezes tenham se mostrado excessivamente cautelosos em relação ao ato de sonhar – foi a partir das evocações acerca daquilo que mais esperavam conseguir ou realizar no futuro que o conceito de "ser adulto" tornou-se mais claramente delineado. Na realidade, a maior parte desses sonhos é bastante tradicional, não se afastando muito, portanto, daquilo que pais e avós um dia sonharam.

Não se está querendo defender, entretanto, que os jovens adultos entrevistados queiram apenas reproduzir padrões previamente estabelecidos. Há mudanças claramente perceptíveis, especialmente nos segmentos médio e médio-alto, no que se refere ao papel da mulher. A maior parte das participantes enfatizou, por exemplo, não desejar se dedicar exclusivamente aos filhos, mas continuar trabalhando e conciliar carreira e maternidade. Outras diferenças dizem respeito à importância atribuída à realização profissional e à maior

variedade de alternativas de escolha possíveis. Tais diferenças apontam para novos padrões de transição para a vida adulta, que incorporam elementos de reflexividade e individualização e permitem argumentar – embora com ressalvas – em favor de algumas interpretações sugeridas pelos autores discutidos no capítulo 2.

Tome-se a trajetória de Fabiana como exemplo. Considerando seu itinerário escolar contínuo até os níveis mais altos de especialização e o tempo de permanência no lar familiar de origem, é possível situá-la na tendência ao "prolongamento" da condição juvenil, identificada, no estudo de Mello (2005), entre mulheres, brancas, de segmentos sociais mais favorecidos, habitantes de grandes centros urbanos, como o Rio de Janeiro. O que é interessante observar acerca de seu processo de transição é o fato de ela ter, num primeiro momento, se empenhado em levar adiante um modelo "tradicional" de inserção na vida adulta *("Acabei sendo levada pelo trem-trem da vida, [...] do que é esperado, que você tem que ganhar dinheiro, pananã... Você tem que ter namorado, ter uma família...")* e, num segundo momento, ter questionado esse modelo e tomado um rumo diferente *("algo que a gente precisa fazer [...] pra se sentir bem, pra se sentir realizada – é isso que eu quero fazer")* Como vimos na análise de sua trajetória, esse período foi longo e doloroso, implicou muitos questionamentos e readaptações e, sobretudo, um intenso processo de reconstrução identitária.

Nesse sentido, é possível dizer que seu percurso biográfico, inicialmente orientado por um projeto "tradicional," transformou-se, num determinado momento, num percurso "reflexivo," marcado por uma seqüência de rupturas. Isso não quer dizer, contudo, que Fabiana não tenha mais aspirações ligadas a um modelo "tradicional" de "ser adulto" *("isso tem que ser combinado com, tem que ser equilibrado, tem que ser também junto com... uma família")*.

A necessidade de reformular suas opções de carreira, seu emprego no banco e seu namoro enquadra-se no contexto de "modernização reflexiva" descrito anteriormente. Esse processo, contudo, só foi possível porque Fabiana encontrava-se em um contexto familiar onde ela dispunha de autonomia para reconsiderar suas escolhas. Porém, a natureza desses questionamentos exigiu mudanças na percepção de si e no ordenamento de alguns dos seus valores, no sentido de priorizar aspirações individuais *("Acho que de certa forma eu talvez esteja voltando a valores antigos que eu deixei de lado para estudar, para me focar em outras coisas")* em vez das expectativas que sentia haver a seu respeito.

Processos reflexivos que levam à reformulação das opções e redirecionamentos nas trajetórias puderam ser observados, em maior ou em menor grau, nas experiências de vários outros entrevistados. Talvez o mais dramático tenha sido, de fato, o caso de Juliana, em que as constantes mudanças de carreira contribuíram para conformar uma trajetória do tipo "labiríntica."[192] Contudo, mesmo os labirintos mais caóticos possuem uma lógica própria, nem sempre identificável à primeira vista, mas que se torna perceptível quando são olhados de outra perspectiva. Embora no conjunto de suas opções de carreira (e também de atividades e namorados) aparentemente elas pareçam incompatíveis entre si, na realidade suas escolhas foram orientadas pelo imperativo de *fazer a melhor opção entre as alternativas possíveis*, procurando aquela que fosse "*a mais compatível comigo*," mesmo que Juliana ainda não tivesse certeza do que isso representava. O sentido da "ética da experimentação" está, justamente, na necessidade de "escolher certo" e, para isso, é preciso testar as diferentes possibilidades *antes* de saber qual é a melhor.

A importância atribuída à escolha e a constante necessidade de fazê-la, em relação aos mais variados aspectos – carreira, instituição de ensino, tipo de ocupação, onde morar, sair de casa ou não, amigos, parceiros(as), companheiros(as) – certamente contribui para que as trajetórias se tornem mais "eletivas," mas isso não significa que todos estejam sujeitos às mesmas escolhas ou tenham as mesmas oportunidades e condições de fazê-las. Porém, mesmo para aqueles mais constrangidos por necessidades imediatas há a possibilidade de desenvolver projetos e aspirações individuais de forma criativa e inovadora.

Um dos exemplos mais ilustrativos é a trajetória de Luciano. Do ponto de vista profissional, sua carreira no ramo da ferramentaria encontrava-se estagnada. Depois de treze anos trabalhando como operário em diferentes fábricas, não havia conseguido subir de cargo, tampouco ascender socialmente. É interessante observar que, durante muito tempo, Luciano não visualizava um futuro diferente para si; sabia apenas que pretendia casar e ter uma família. A idéia de reunir um bloco de instrumentistas com os quais tocava habitualmente e fazer um mini-carnaval de rua era apenas mais uma entre outras, postas em andamento em muitas outras ocasiões em que organizou festas, churrascos, celebrações e afins na casa dos pais. Entretanto, a reação positiva da comunidade despertou a vontade de dar continuidade à iniciativa. Sem dúvida, o encaminhamento ao Senac via Casa de Cultura possibilitou a ele uma série de novas oportunidades de aprendizado, sem as quais o

[192] (Cf. Pais, 2001)

projeto e a implementação da ONG não teriam sido possíveis. O fato de o casal ter tomado para si a tarefa de se informar, unir esforços e financiar por conta própria (assumindo inclusive os riscos de não terem sucesso) a associação insere-os na categoria de trajetórias "eletivas" ou do tipo "faça-você-mesmo." Porém, o principal objetivo de Luciano era justamente tornar-se uma referência para a comunidade – no caso, o Jardim São Luís. Nesse sentido, os parâmetros no interior dos quais o projeto da ONG está situado são coletivos; dizem respeito ao "nós da periferia" com os quais se identifica e que não são o mesmo que os outros de *fora* da comunidade. No seu caso em particular, pode-se dizer que o individual constitui-se por referência ao coletivo e não se sustenta fora dele.

A trajetória de Evandro também pode ser considerada um exemplo de trajetória "faça-você-mesmo": ele acredita fortemente que suas chances de ascensão social dependem unicamente de suas ações e capacidade individual de superar os obstáculos. Porém, não deixa de tomar como modelos de referência as trajetórias de seus familiares *("Porque eu via alguns conhecidos, até minha irmã, meu cunhado, o pessoal* ***crescendo****, né, conseguindo obter algumas coisas")*, e a de seus antigos vizinhos e amigos de bairro *("Foram assassinados mesmo. Acabaram se envolvendo com drogas, essas coisas que têm em periferia mesmo")*, a partir dos quais pauta e avalia suas ações e seu percurso. Nesse sentido, embora os jovens tenham mais possibilidade de seguir cursos alternativos de ação, não comprometidos com um "projeto familiar," a família permanece como referência a partir da qual projetos de vida adulta são construídos.

As incertezas e a sensação de insegurança, provocadas pela dificuldade em prever os resultados das ações empreendidas pelos sujeitos, coloca em questão a perda dos referenciais de transição para a vida adulta. Nas discussões em grupo focal, ficou evidente que as experiências da geração anterior não funcionam mais como parâmetros a partir dos quais os participantes podem pautar seus próprios trajetos – mesmo para aqueles situados no segmento menos favorecido, as dificuldades enfrentadas pelos pais no processo de migração para São Paulo são bastante diferentes das que encontram hoje. Se, por um lado, havia mais pobreza e menor acesso aos bens de consumo, por outro, havia menos exigências de qualificação e mais oportunidades de trabalho.

Entretanto, quando colocada a pergunta *"Você sente que está seguindo o caminho que traçou para a sua vida, ou esse caminho já deu muitas voltas? Até que ponto os seus planos se cumpriram ou mudaram? Por quê?"* é possível perceber que, se as trajetórias da geração anterior não servem mais como parâmetros para a realidade dos processos de

transição contemporâneos, elas certamente funcionam como *pontos de partida*, na medida em que inspiram objetivos semelhantes e conformam os modelos iniciais com base nos quais os sujeitos realizam suas primeiras escolhas.

Nas respostas a essa pergunta, os entrevistados evocaram, de forma sucinta, um conjunto de aspirações ou "caminhos" que haviam traçado em algum momento a partir do qual avaliaram suas próprias trajetórias. De maneira geral, as respostas obtidas não fogem muito ao tradicional padrão "estudar, trabalhar, casar, ter uma família."[193] As principais diferenças dizem respeito à ênfase dada aos projetos profissionais e de carreira ou aos planos de casar e ter uma família. As aspirações profissionais entre os entrevistados com mais escolaridade são mais elaboradas, enquanto os moradores da periferia e da comunidade Novo Mundo concentraram-se no casamento ou em suas relações afetivas. Com exceção de Jorge Luís, que disse não fazer planos para o futuro, a maioria almejava algum tipo de realização profissional. O quadro a seguir reproduz os principais "sonhos" e "caminhos" traçados individualmente.

Quadro 5.1 – Objetivos indicados pelos entrevistados[194] para a vida adulta

Nome do entrevistado	Sonhos, projetos e aspirações individuais
António	"mas a idéia é assim, você terminando a faculdade, é você ter, tá fazendo exatamente o que você gosta, ganhando razoavelmente bem"
Andressa	"eu penso assim, em progredir, profissionalmente, penso em ter assim, uma família, (...) com estabilidade.(...) sair daqui, ter uma casa melhor..."
Beatriz	"manter a minha independência, comprar os meus bens materiais e... tentar ser auto-suficiente. (...) estudar"
Elisa	"Eu sempre sonhei, acho que eu sonhei com o normal, estudar, fazer faculdade, conhecer uma boa pessoa, ter uma família. Levar uma vida digna (...) tudo certinho ali, casar, estudar, trabalhar..."
Elisandra	"eu sonhava assim, que eu ia estudar,(...) ia fazer uma faculdade, que eu ia trabalhar, que eu ia comprar um carro... pra depois eu namorar... Namorar, casar, bonito, na igreja, que eu idealizava até o meu vestido, como que ia ser."
Ester	"eu queria era trabalhar em banco, um banco internacional onde eu tenha a chance de poder tá falando inglês e morar fora e..."

[193] É interessante observar que nem sempre esses eventos foram evocados nessa ordem.
[194] Embora a pergunta tenha sido colocada igualmente a todos os entrevistados individualmente, devido ao seu formato aberto o padrão das respostas variou um pouco, de modo que nem sempre os projetos foram verbalizados.

Fabiana	"fazer coisas para o bem (...) ganhar dinheiro (...) ter namorado (...) ter uma família..."
Flávia	"atender em clínica, montar clínica,"
Jorge Luís	"eu nunca planejei nada."
Jucimara	"a única mudança que eu planejava na minha vida foi (...) ter o casamento no meio, foi ter o casamento (...) e minhas filhas, né."
Juliana	"eu ia ser médica, vestida de branco (...) Enfim, que eu ia tá aqui fazendo isso, ia ser super tranqüila, super caretinha"
Luciano	"É eu tracei assim, casar"
Marcelo	"essa história dos filhos antes dos trinta.(...) tá sempre é, ligado ao ambiente, ligado a uma melhoria desse mundo"
Rogério	"Depois que eu me vi dentro da carreira de Direito, porque eu ainda não tava decidido se ia ser advogado, se ia ser promotor, juiz, o que que eu queria."

Das 21 pessoas entrevistadas individualmente, 5 consideravam que seus planos haviam se cumprido quase totalmente, 6 achavam que não haviam sido cumpridos em nada e os 10 restantes consideravam que haviam se cumprido parcialmente. O aspecto mais interessante das respostas a essa pergunta, entretanto, é a avaliação das causas ou motivos que explicam as mudanças de orientação em suas trajetórias. Embora nem todos soubessem explicar o que aconteceu para que suas expectativas se concretizassem (ou não), as alternativas possíveis podem ser classificadas segundo as seguintes categorias:

a) Auto-responsabilização;
b) Processos de adaptação e aceitação das circunstâncias;
c) Existência de sistemas individualizados de capital social;
d) Sorte, acaso, fatores inexplicáveis;
e) Fatores (estruturais) externos.

O quadro a seguir oferece alguns exemplos:

Quadro 5.2 – Fatores que contribuíram para a conformação das trajetórias

Tipo de fator	Razões atribuídas
Auto-responsabilização	"Através de esforço, de vontade própria, de querer vencer na vida. Esse é o maior ponto, a gente querer. Se quiser, dá pra conseguir, sim. Só que tem correr atrás. É difícil." (Evandro) "talvez eu fiz as coisa errada no começo, já comecei errado. Né, comecei errado" (Elisandra) "talvez aquilo que eu falei, eu poderia ter feito Ciências Contábeis na época, poderia tá muito mais preparado..." (António)
Processos de adaptação e aceitação	"Ah muda porque... A gente vai evoluindo como pessoa, o que a gente pensava há cinco anos atrás hoje já é totalmente diferente. Aí você vai querer, você vai se adaptando às coisas novas, né?"(Luciano) "Então é o que falo, é uma... num seria propriamente o que aconteceu, uma mudança. É

	mais uma... adequação, uma adequação do que a realidade vai se apresentando." (Rogério)
Existência de sistemas individualizados de capital social	"Eu acho assim que... um confiar, confiança, sempre confiar no outro. E a base sólida a família. Sabe, a gente sempre se espelhar, nem que seja numa avó, num avô," (Jucimara) "pessoas que reconheceram a minha capacidade e isso acabou me abrindo portas," (Douglas)
Sorte, acaso, fatores inexplicáveis	"E também, eu sempre tive no lugar certo, na hora certa, no momento certo," (Diego) "E eu acredito muito no fator sorte também. Eu acho que eu sou uma pessoa privilegiada. Eu tenho um pouco de sorte" (Evandro)
Fatores (estruturais) externos	"Num culpo meu pai por isso, mas... é... Se ele num tivesse agido do jeito que ele agiu... a minha, não, de todas as outras teria sido diferente." (Elisa) "a gente imagina um monte de coisas pra fazer, e nesse monte de coisas tem outras, outros eventos que acontecem no meio do caminho que a gente tem que tá lidando." (Marcelo) "Acabei sendo levada pelo trem-trem da vida, do que não sei o que" (Fabiana)

O padrão das respostas sugere que os entrevistados sentem-se responsáveis tanto pelos êxitos, quanto pelos fracassos na implementação de suas projeções – por um lado, suas falas refletem a crença nas capacidades individuais de superação dos obstáculos; por outro, a noção de "erro" sugere a subjetivação das contradições decorrentes de processos fora do seu controle. Em outras palavras, alguns entrevistados sentem-se culpados por acontecimentos e conseqüências que, na realidade, têm a ver com fenômenos sociais como a competição por colocações no mercado, por exemplo, ou fatores que tornam algumas categorias sociais mais vulneráveis e sujeitas ao risco do que outras. Além disso, também sentem dificuldade em explicar o surgimento (ou a falta) de oportunidades de trabalho, atribuindo à sorte ou ao acaso a sua efetivação.

A natureza dos esforços empreendidos por Evandro *("se existe cem por cento que eu tenho que produzir eu produzo os meus cem por cento e tento fazer pelo menos mais uns vinte ou trinta a mais além do que eu preciso fazer")* e Rogério *("Hoje, na minha profissão você precisa ser o melhor pra você* ***conseguir*** *alguma coisa")*, por exemplo, no sentido de *se destacarem* no ambiente de trabalho visando a conseguir melhores posições e alcançar faixas mais altas de remuneração, reforçam o argumento de que, ao menos no que diz respeito ao mundo do *trabalho*, os jovens adultos entrevistados sentem-se mais responsabilizados por suas próprias biografias.

Com efeito, condições de trabalho mais precárias e instáveis têm reduzido a capacidade de fazer planos de mais longo prazo e gerado maior sensação de incerteza e

insegurança em relação ao futuro. Nesse sentido, estratégias compensatórias (reduzir o prazo para os planejamentos, não fazer projeções ou simplesmente adaptar-se às circunstâncias conforme elas se apresentam) podem ser observadas entre as ações empreendidas pelos sujeitos no sentido de gerenciar os *riscos* subjetivos (de frustração, angústia, desilusão) em face das circunstâncias imprevistas que ameaçam suas expectativas.

Uma das formas de avaliar a percepção subjetiva foi averiguar qual o grau de controle que os entrevistados sentiam ter sobre suas próprias trajetórias. Para isso, ao final das entrevistas foi colocada a pergunta *"Você sente que tem controle sobre a sua vida ou é o destino ou alguma outra coisa que determina o que acontece? Por quê?."* Das 21 pessoas entrevistadas individualmente, 7 responderam ter total controle sobre suas vidas; 4 sentiam ter "mais ou menos" controle; 7 responderam ter controle de parte das coisas, mas também sofrer influência do destino, 2 disseram não ter controle algum e uma pessoa respondeu não ser nenhum dos dois fatores a afetar sua vida.

Aqueles que responderam ter total controle enfatizaram a sua capacidade individual de tomar iniciativas para resolver seus problemas, afirmando fortemente seu sentido de *agência*. Já as entrevistadas que sentiam não ter controle nenhum foram justamente as que haviam manifestado atitudes fatalistas em relação ao futuro e hesitavam mais em elaborar planos e até mesmo sonhar. Os que declararam "mais ou menos," manifestaram certo sentido de agência, alegando fazer planejamentos, mas não conseguiram explicar as reviravoltas ou conseqüências não premeditadas, preferindo atribuí-las ao destino.

O quadro a seguir oferece alguns exemplos desses posicionamentos:

Quadro 5.3 – Percepção do grau de controle sobre as próprias trajetórias

Grau de controle	***Você sente que tem controle sobre a sua vida ou é o destino ou alguma outra coisa que determina o que acontece? Por quê?***
Tenho controle	"Eu tenho controle. Acho que eu tenho controle. Eu sou bem assim certinho, eu vou seguindo tudo as coisas, tal, eu bem que *planejo* as coisas" (António) "Eu tenho controle da minha vida, eu acho, porque eu que escolho os caminhos que eu sigo. Porque eu que, eu que escolho pra onde eu vou, acho que todas as coisas, tudo o que eu sou hoje, é repercussão do que eu fiz, do que eu fui ontem." (Diego) "Controle, controle sobre minha vida, eu acho que tenho sim. Porque... se você não conseguir se controlar, você faz muita coisa errada. Sabe? Eu acho que a pessoa que não tem controle sobre a sua vida ela... segue fazendo o que os outros fazem. Não aquilo que ela quer fazer. Ela não tem vontade própria. Então eu acho que você ter controle sobre a sua vida é você ter vontade própria." (Jorge)
Tenho mais ou menos	"Acho que não cem por cento. as decisões eu que tomo, mas assim, dependendo da situação, aí eu peço o auxílio" (Andressa)

	"Acho que as outras coisas são... num são destino, são coisas que estão dentro da gente, com as quais você vai lidando, que às vezes elas te ajudam, elas te atrapalham" (Juliana) "*Algum controle* eu tenho Mas... eu vejo que não, é difícil, não é... A gente pensa que é uma coisa, mas acontece outra." (Fabiana)
É um pouco dos dois	"Eu acho que é assim, são as duas coisas. Eu acho que assim, *começa* no meu planejamento e o destino muda." (Beatriz) "É um pouco de cada.(...) acho que o destino ele tem uma boa dose, só que ele não é o único responsável." (Rogério) "eu sinto que é uma eterna batalha, na verdade, às vezes ele ganha, às vezes eu ganho" (Marcelo)
Não é nem um, nem outro	"Não, num acredito em destino e num acho que eu tenho controle também. Nenhum dos dois. (...) Eu sou mais de *apreciar a vista* do que *escolher a vista que eu quero ver*." (Artur)
Não tenho controle	"Acho que destino que é determinante, eu acho que eu num tenho controle nenhum. Por que eu num sei." (Elisandra) "eu sinto que eu ainda não tenho controle, eu deixo as coisa, o que acontece, eu tô deixando as coisas interferirem nos meus objetivos. Isso significa que eu ainda não tenho controle sobre a minha vida." (Elisa)

O modo como os sujeitos respondem às diversas situações é indicador de como os fatores estruturais são percebidos e assimilados nas interações sociais cotidianas. Para avaliar em que medida os entrevistados eram capazes de reconhecer e identificar as condições sociais sob as quais atuavam, foi proposta ainda uma terceira pergunta, cujo objetivo era justamente abordar características socialmente atribuídas: *"Você acha que, em algum momento, a sua vida foi afetada por algum desses fatores: idade, sexo, origem e condição social, cor da pele? De que maneiras?"* Já foi observada a importância dessa questão no processo de eliciação de importantes episódios não mencionados espontaneamente pelos entrevistados, sem a qual não teriam sido explicitadas as tensões sociais entre grupos diferentes, tampouco o impacto que eventos dessa natureza tiveram sobre as trajetórias particulares. A partir das reflexões suscitadas por meio dessa pergunta, verificou-se que, em geral, os entrevistados tinham consciência de que essas características exerceram influência sobre suas trajetórias. Mais importante ainda, alguns se identificaram como membros de categorias sociais dominantes (especialmente os homens, brancos, do segmento médio-alto) e reconheceram que, justamente por essa razão, não sentiram dificuldades em alcançar seus objetivos. As mulheres, por sua vez, tenderam a sentir mais fortemente que as diferenças de gênero interferiram em seus trajetos profissionais do que os homens. Já os entrevistados dos segmentos médio e baixo, principalmente, afirmaram que as condições sociais de origem afetaram de várias formas as relações de sociabilidade,

os percursos escolares, e também as oportunidades de trabalho. Em alguns momentos, a idade com que alguns entrevistados vivenciaram determinadas experiências foi considerada um fator relevante nas interações sociais com outros atores. Finalmente, como já foi destacado anteriormente, a cor da pele constituiu um fator condicionante contundente nas trajetórias dos entrevistados negros.

O quadro a seguir reúne, de forma sucinta, algumas das suas principais colocações:

Quadro 5.4 – Fatores sociais que interferiram nas trajetórias biográficas

Fatores	***Você acha que, em algum momento, a sua vida foi afetada por algum desses fatores: idade, sexo, origem e condição social, cor da pele? De que maneiras?***
Gênero	"É, ser mulher, bom claro, na (Engenharia) teve muita, esse negócio de ser mulher consta. Em primeiro, antes de entrar, como é que você vai fazer Engenharia se é mulher... Depois, lá dentro, é, eu me senti excluída porque eu não era, porque era mulher, não queria me, me *masculinizar* como as meninas se masculinizavam." (Fabiana) "Acho, que por, por sexo *muito*, tanto mais que eu fiz Engenharia, eu fui uma vez, fiz um programa de trainee da Vale (do Rio Doce), me inscrevi, passei em todos os testes, na prova final, na entrevista final, (...) e que chamaram você, mas essa vaga é pra homem. Foi... bem sincero: "Num tem condição, é no meio do mato, num acampamento, num... Eu tenho certeza que vocês têm competência pro trabalho, mas eu num posso colocar mulher lá no meio dum bando de homem, no meio da floresta. É uma questão de segurança." (Ester)
Idade	"Uma, até de, da sociedade, de família e amigos, de ter sempre sido meio atirado sempre muito novo pra isso. Então eu saí de casa com dezenove muito novo, *casei*, morei junto três anos, com a Fernanda muito novo." (Marcelo) "Uma pela idade que eu era muito nova. A gravidez, quando eu fiquei grávida, sofri muito porque eu era *muito* nova." (Elisandra)
Condição social	"Sim, da condição social naquele colégio que eu te falei. Eu acho que eu realmente não fui aceita pela condição social. Eu nunca fui rica, e eu sempre fui classe média, *média*." (Beatriz) "E pela humildade, com certeza, quem é de família pobre, humilde, cê sofre muita coisa, nossa! Agüenta na escola, eu agüentava tudo isso. E... tipo assim, igual teve vezes, até quando eu era mais nova, mocinha mesmo, com quinze anos, uma vez eu saí com umas amigas minha, tudo elas tinha um poquinho de dinheiro a mais, assim, te deixa de lado! Fica conversando grupinho ali, e te coloca de lado, cê entendeu?" (Elisandra) "eu comecei a trabalhar muito cedo, entendeu? Propriamente quando eu montei o escritório, eu montei escritório quase sem dinheiro... Hoje eu não posso mudar meu escritório porque o meu pai depende de um cuidado, minha mãe depende de um cuidado, tem uma certa renda que eu *preciso* ter guardada pra isso, entendeu, então eu não pude deslanchar na minha carreira hoje até um ponto que eu queria por causa de dinheiro." (Rogério)
Cor	"A cor da pele, porque... as pessoas, por ser, quando a pessoa é negra, as pessoas acham que você não presta. Acha que você é ladrão, que você é usuário de drogas." (Jorge) "E pelo fato de ser negra porque eu já perdi muitas oportunidades na minha vida." (Elisa)
Outros	"Assim, o vitiligo ele atrapalhou *bastante* a minha vida. (...) Então assim, teve preconceito, tem preconceito de arranjar serviço, sim, de alguns serviços eu ir, passar nos testes todo, quando chega na hora né, num 'Ah, a vaga foi preenchida' e tal..." (Jucimara) "E tipo assim, eu já perdi muita coisa... Eu já perdi muita coisa por eu ter filho. Muito cedo. Eu já perdi empregos bons. Por eu ter filho. Né." (Elisandra)

Os contextos de interação onde as diferenças sociais entre os atores foram mais fortemente sentidas são, em primeiro lugar, as relações de trabalho e, em segundo, o espaço da escola. Em alguns momentos, as situações descritas corresponderam, efetivamente, a episódios de "fechamento," limitando o acesso a determinadas oportunidades em função das barreiras sociais existentes. Noutros casos, as tensões que emergiram nas interações com outros atores estiveram relacionadas à não identificação entre os sujeitos.

Não se pretende comparar, entretanto, a situação vivenciada por Fabiana, que não se identificava com os colegas de origem francesa por ser brasileira, com a situação vivida por Jucimara, quando, após a descoberta de que ela tinha vitiligo, perdeu o emprego na lanchonete. Certamente, a percepção dessas diferenças durante a socialização faz parte dos processos de interiorização das posições sociais e das disposições a elas associadas, como exemplificou Beatriz, ao descrever o colégio onde concluiu o Ensino Fundamental como "*super burguesinho*" em oposição à sua posição de "*classe média,* ***média***" cujo *habitus* cultural era significativamente distinto.

Em episódios como os explicitados por Elisa, Elisandra, Jorge e Jucimara, entretanto, a percepção dessas barreiras levou os entrevistados a empregarem estratégias diferenciadas, ora procurando ativamente superá-las (quando Luciano, por exemplo, passou a defender ativamente o projeto da ONG junto à família e à comunidade ("*Aí eu fiquei meio revoltado e fiquei pensando, só de raiva eu vou oficializar isso aí, que eu não consegui, não consegui ter um apoio do comércio, sei lá de onde*"), ora incorporando as estruturas sociais de dominação, muitas vezes apenas aceitando as "regras do jogo" e recusando-se a reivindicar espaços de afirmação de identidades (como fez Jucimara ao não reivindicar seus direitos quando foi mandada embora ("*hoje eles tão me tirando que é o meu emprego, amanhã eu arranjo outro melhor*").

Se, por um lado, os entrevistados reconhecem as limitações objetivas para o desenvolvimento de suas expectativas pessoais, isso não quer dizer que atuem sempre no sentido de encontrar alternativas para viabilizá-las, preferindo, por vezes, "adaptar-se" às circunstâncias e aceitar as mudanças como parte da vida. Por outro lado, mesmo aqueles que se encontram em situação de "desvantagem social" não necessariamente têm uma percepção subjetiva pessimista ou negativa em relação às suas próprias chances de sucesso, impulsionando esses jovens de modo a conquistar objetivos e realizar suas aspirações

mobilizando redes de sociabilidade, estabelecendo ações afirmativas e renegociando novas identidades sociais[195] nos diversos contextos de socialização.

É importante ter em mente, entretanto, que a percepção subjetiva dessas diferenças necessariamente passa pelo filtro do patrimônio de disposições incorporadas durante o processo de socialização, de modo que as ações dos sujeitos se desenvolvem, não apenas no interior de limitações objetivas (*agência limitada ou bounded agency*), mas dentro do espectro do que é considerado *possível* ou mais adequado conforme aquilo em que acreditam ou mais valorizam. Nesse sentido, as ações dos sujeitos não se dão no vazio, mas são orientadas por um repertório de representações, crenças, valores e disposições para pensar e agir incorporadas na interação social com os outros.

[195] Segundo Dubar (2005), as identidades sociais são tanto produzidas pela história dos indivíduos, como produtoras de sua história futura. "Esse futuro depende, não somente da estrutura 'objetiva' dos sistemas em que se manifestam as práticas individuais e principalmente do estado das relações sociais no interior desse campo, mas também do balanço 'subjetivo' das capacidades dos indivíduos, capacidades essas que influenciam as construções mentais das oportunidades desses campos. As identidades resultam, pois, do encontro entre trajetórias socialmente condicionadas e campos socialmente estruturados. Mas esses dois elementos não são necessariamente homogêneos, e as categorias significativas das trajetórias não são necessariamente as mesmas que estruturam os campos da prática social. Essa defasagem abre espaços de liberdade irredutíveis que tornam possíveis e às vezes necessárias conversões identitárias que engendram rupturas nas trajetórias e modificações possíveis das regras do jogo nos campos sociais." (p.94)

Conclusão

A pergunta que motivou essa tese girava em torno dos fatores que contribuem para o desenvolvimento de trajetórias de transição diferenciadas. A pesquisa sobre a qual este trabalho foi baseado partia da constatação de que os jovens chegam à vida adulta em idades diferentes, por caminhos distintos, e reivindicam para si múltiplas identidades e modos de ser adolescentes, jovens e adultos. Uma das principais questões que emergiram dessa constatação era entender qual o papel dos sujeitos na conformação dos seus percursos biográficos. Além disso, pretendia-se identificar os fatores e características sociais e individuais que poderiam explicar a natureza das diferenças de orientação nas trajetórias de transição. Do ponto de vista subjetivo, tratava-se de chegar às motivações subjacentes às decisões tomadas e às estratégias adotadas em cada momento particular das biografias individuais, no sentido de compreender que atitudes, significados, representações e valores estiveram envolvidos nos direcionamentos dados e nas expectativas construídas para a vida adulta. Do ponto de vista objetivo, procurou-se observar como os jovens gerenciavam os fatores sociais que interferem em suas experiências. Nesse sentido, interessava também analisar o papel dos familiares, amigos e relações afetivas nos processos de escolha da carreira, de inserção no mercado de trabalho e na idade ao casar, ter filhos e abandonar o lar da família de origem.

A abordagem de pesquisa, qualitativa, visava a aproximar-se o máximo possível da experiência dos indivíduos, recuperando as situações vivenciadas e os principais eventos por meio da memória, embora reconhecendo as limitações que esse tipo de abordagem implica. O recurso aos relatos de vida, entendidos como reconstruções do passado a partir do presente, foi orientado no sentido de compreender de que modo os processos de socialização, nos diferentes contextos (escola, ambiente de trabalho, espaço doméstico e outros) engendram trajetórias singulares, a partir do ponto de vista dos jovens adultos que estavam vivenciando a inserção na idade adulta.

A hipótese sobre a qual a tese foi baseada assentava-se no pressuposto de que a dinâmica do curso de vida não é dada apenas pelas condições objetivas sob as quais as transições se processam, mas também por fatores subjetivos que medeiam as ações individuais. Nessa perspectiva, os percursos biográficos não se desenvolvem ao acaso, mas são orientados por projetos, representações e valores que dão *sentido* às ações. Os projetos funcionam como mapas de orientação, que conduzem os indivíduos em direção aos

objetivos pretendidos. A direção seguida é informada pelas representações que os jovens têm da idade adulta, as quais dão significado às ações que devem ser empreendidas a fim de atingir os objetivos futuros. Estes, por sua vez, dependem daquilo que é mais ou menos valorizado, considerando entre os muitos exemplos possíveis, ter uma profissão realizadora, atingir um determinado *status* social, ou ainda encontrar a realização afetiva em um(a) companheiro(a).

O estudo das representações sobre "juventude" e "idade adulta" utilizando-se a técnica de grupos focais deixou clara a importância da delimitação das fases da vida e da diferença entre as gerações nos processos de construção das identidades sociais. As diversas representações acerca do que significa "ser jovem" e "ser adulto," bem como as várias identidades que derivam das suas combinações, evidenciaram as múltiplas formas mediante as quais os(as) participantes atribuem ao outro e reivindicam para si o estatuto de adulto, indicando, por um lado, como a designação de determinados "marcos" de transição pode ser arbitrária, uma vez que "tornar-se adulto" não necessariamente significa passar pelas mesmas etapas, da mesma forma, ou na mesma ordem. Como vimos, no contexto brasileiro, a transição para a vida adulta é marcada por profundas disparidades sociais, que imprimem padrões diferenciados de transição. Essas desigualdades baseiam-se em distinções de gênero, origem socioeconômica e cor[196], que interferem de maneira contundente no acesso à educação, na conformação das trajetórias escolares, na idade de início da vida ativa, na articulação entre estudo e trabalho, na importância atribuída ao curso superior e à escolha da carreira, na idade ao estabelecer união conjugal e ter o primeiro filho. Embora seja possível dizer que os entrevistados do segmento médio-alto apresentaram escolarizações mais prolongadas e entraram mais tarde no mercado de trabalho, formalizando uniões afetivas e tendo filhos em idades mais tardias do que noutros segmentos, essas diferenças se devem, antes, à maior ou menor importância atribuída à conclusão dos estudos e ao lugar ocupado pelo trabalho na vida familiar. Nessa perspectiva, os entrevistados do segmento médio, que começaram a trabalhar por volta dos quinze anos e conciliaram os estudos com a vida ativa durante mais tempo, mostraram como essa articulação depende de incentivos e apoios familiares, fundamentados em valores e significados diferenciados atribuídos à formação e ao trabalho. Também nessa ótica evidenciou-se a importância dos modelos transmitidos e reproduzidos entre as gerações, especialmente no segmento menos favorecido, em que foi mais freqüente o

[196] Além de outras diferenças como a origem rural/urbana e regional, não abordadas pelo estudo.

desejo de realizar a passagem para a vida adulta segundo os moldes do chefe de domicílio como provedor e da mulher como esposa e mãe.

Além disso, a análise aprofundada dos relatos de vida pôs em relevo a miríade de motivações, expectativas e modos de pensar e agir subjacentes às decisões e estratégias adotadas no decorrer das trajetórias de transição, corroborando o argumento de que as ações dos sujeitos não se dão no vazio, mas dependem de uma complexa articulação de fatores. Nesse sentido, a capacidade de *agência* dos indivíduos depende das condições objetivas para a sua implementação, da maneira como os sujeitos interpretam e avaliam essas condições, dos repertórios de disposições incorporadas e dos contextos para a sua atualização (ou não) e, em especial, daquilo que acreditam ou mais valorizam como importante *naquele momento em particular*. Isso significa que as percepções acerca de si próprios e da realidade à sua volta não apenas se modificam no tempo, como também estão sujeitas a questionamentos, reordenando as prioridades e redirecionando os trajetos à medida que novas situações se apresentam aos atores.

Há mais de duas décadas e meia as preocupações em torno da problemática da transição têm impulsionado estudos em diversos países, com abordagens as mais variadas, não se circunscrevendo a apenas um contexto nacional ou regional, mas estendendo-se em amplas redes internacionais com o objetivo de comparar dados e estabelecer novos padrões que dêem conta dos fenômenos sociais que vêm sendo observados desde então.

Embora com uma década de atraso, os primeiros estudos baseados em estatísticas nacionais começaram a ser realizados no Brasil,[197] buscando evidências dos efeitos que as transformações sociais introduzidas na última década do século XX sobre as faixas etárias inseridas na categoria "jovens." Se, por um lado, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), juntamente com as políticas de expansão do ensino e combate ao trabalho infantil, implementadas em meados da década de 1990, têm contribuído para modificar os índices sobre o perfil educacional dos jovens, a crise do mundo do trabalho, por outro lado, tem acirrado ainda mais as desigualdades já existentes entre ricos e pobres, homens e mulheres, brancos e negros. Essas desigualdades estão na origem das diferenças observadas nos processos de transição entre os jovens, mas não são suficientes para explicá-las. A associação entre variáveis indicadoras de escolaridade, ocupação e renda a grupos sociais específicos ajuda a situar os jovens no interior de determinadas tendências,

[197] Ver também Camarano, Ana Amélia (org.) *Transição para a Vida Adulta ou Vida Adulta em Transição?*, Ipea, Rio de Janeiro, 2006.

mas interpretar essas diferenças unicamente em função de variáveis socioeconômicas apenas contribui para enquadrar uma categoria ampla e socialmente heterogênea num retrato social que tende antes a acentuar essas desigualdades do que entender sua natureza. Procedendo-se unicamente dessa forma, corre-se o risco de perpetuamente tomar aqueles considerados "socialmente vulneráveis" como vítimas das diferenças sociais e nunca como atores capazes de interpretar, questionar e reivindicar para si a condição de *sujeitos* de seus próprios processos de transição.

Algumas narrativas reconstruídas mostraram como, mesmo nos segmentos menos favorecidos os jovens podem tomar parte ativamente de formas alternativas de ascensão social, buscando estratégias diferenciadas de controle sobre seus percursos escolares, profissionais, familiares e afetivos, entrando e saindo do sistema conforme novas oportunidades se apresentam. Por outro lado, mesmo nos segmentos mais favorecidos, as trajetórias de transição podem ser fragmentadas e fragilizadas por expectativas negativas quanto ao sucesso dos investimentos em educação e à possibilidade de manter ou alcançar padrões de vida semelhantes aos do segmento social de origem. Na realidade, observa-se que os modelos ou as referências tradicionais sobre o adulto permanecem presentes. A angústia dos(as) entrevistados(as) está justamente no menor controle sobre o momento e a possibilidade de realização desses modelos, daí a sensação de "atraso" ou "descompasso" em relação às suas próprias expectativas e projeções para a vida adulta.

É nesse sentido que chamamos a atenção para as formas como os(as) entrevistados(as) identificaram-se enquanto "jovens," "jovens adultos" ou "adultos," como ponto de partida para a reflexão sobre os condicionamentos sociais que têm atuado no sentido tanto de dificultar e recusar o estatuto de adultos (como por exemplo, pelo fechamento das oportunidades e deterioração das condições de trabalho) como de *imprimir* a assunção precoce de responsabilidades (como por exemplo, a necessidade de acumular tarefas domésticas, estudos e trabalho), comprimindo, ou mesmo negando, a possibilidade de "ser adolescente" ou "ser jovem."

Bibliografia citada

ALMEIDA, Ana Maria F. e NOGUEIRA, M. Alice, (2002) "A Escolarização das Elites" : Um panorama internacional da pesquisa, In: *Coleção Ciências Sociais da Educação*, pp. 49-181.

ANDRES, Lesley *et al*., (1999) "The Persistence of Social Structure: Cohort, Class and Gender Effects on the Occupational Aspirations and Expectations of Canadian Youth" In *Journal of Youth Studies*, Vol.2, No. 3, pp. 261-282.

ARCHER, Margaret. (1990) 'Human agency and social structure: a critique of Giddens', In: CLARK, J. MODGIL, C e MODGIL, S. (eds.) *Anthony Giddens: Consensus and Controversy*, Basingstoke, Falmer Press.

ARNETT, Jeffrey Jensen. (2001) "Conceptions of the Transition to Adulthood: Perspectives from Adolescence Through Middlelife" In: *Journal of Adult Development*, Vol. 8, nº, pp. 133-143.

_____. (2000) "Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens Through the Twenties." *American Psychologist,* nº*55,* pp. 469–480.

_____. (1998) "Learning to Stand Alone: The Contemporary American Transition to Adulthood in Cultural and Historical Context." *Human Development,* nº41, pp. 295–315.

_____. (1997) "Young People's Conceptions of the Transition to Adulthood." *Youth and Society,* 1997, *29,* 1–23.

ARRUDA, Marcela Rocha de. (2004) *Prolongamento da Juventude – Opção ou Falta de Opção?* Dissertação de Mestrado, Escola Nacional de Ciências Estatísticas – ENCE, Rio de Janeiro.

AUGUSTO, Maria Helena Oliva. (2007) "O presente e a juventude" In: BRUNI, J. C. *et al*., (orgs.) *Decifrando o Tempo Presente*, Editora UNESP, São Paulo, pp. 45-68.

_____. (2005) "Retomada de um legado intelectual – Marialice Foracchi e a sociologia da juventude" In: *Tempo Social – Revista de sociologia da USP*, São Paulo, pp. 11-33.

BAETHGE, Martin. (1989) "Individualization as Hope and as Disaster", In: Hurrelmann, K & Engels, U. (eds.) *The Social World of Adolescents: International Perspectives*, Gruyter, Berlim.

BALL, Stephen J. *et al.*,(2000) "Space, Work and the 'New Urban Economies' In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 3, No. 3, pp. 279-300.

BANKS, M. *et al*., (1992) *Careers and Identities*, Milton Keynes, Open University Press.

BARTHES, Roland. (1964) *Le Degré Zéro de l'Écriture – éléments de sémiologie*, Meditations, Éditions Gonthier, Paris.

BASTIDE, Roger. (1959) *Brancos e Negros em São Paulo*, Ed. Nacional, São Paulo.

BAUMAN, Zygmunt. (2001) *Modernidade Líquida*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro.

_____.(1999) *Modernidade e Ambivalência*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro.

BECK, Ulrich e BECK-GERNSHEIM, Elisabeth. (2002) *Individualization*, Sage Publications Ltd, Londres.

BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony e LASH, Scott (1995) *Modernização Reflexiva*, Ed. Unesp, São Paulo.

BECK, Ulrich. (1992) *Risk Society*. Sage Publications, London.

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. (1973) *A Construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento*, editora Vozes, Petrópolis.

BERTAUX, Daniel. (1997) *Les Récits de Vie*, Éditions Nathan, Paris.

BIGGART, A. *et al.*, (2002) *Families and Transitions in Europe: State of the Art Report*, Coleraine, University of Ulster, Working Paper.

BOURDIEU, Pierre. (2003) *A Dominação Masculina*, Bertrand Brasil, Rio de Janeiro.

_____. (2002) *Esboço de Uma Teoria da Prática*, Ed. Celta, Oeiras, Portugal.

_____. (1983) *Pierre Bourdieu: Sociologia* In: ORTIZ, Renato (org.), Ed. Ática, São Paulo.

BRANNEN, **Julia** e **NILSEN, Ann**. (2005) "Individualisation, choice and structure: a discussion of current trends in sociological analysis" In: The Editorial Board of *The Sociological Review*, pp. 412-428.

_____. (2002) "Young People's Time Perspectives: From Youth to Adulthood" In: *Sociology*, Vol. 36 (3), pp. 513-537.

BRITO, Ângela Xavier (1996) "Estudos no Exterior e Construção do Espaço de Formação no Brasil". In: NOVOA, A., DEPAEPE, M., JOHANNINGMEIER, E. V., ARANGO, D.S. (orgs.). *Para uma Historia da Educação colonial*, Lisboa.

BYNNER, John. (2001) "British Youth Transitions in Comparative Perspective" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 4, No. 1, pp. 5-23.

BYNEER, J. e ROBERTS, K. (eds.) (1991) *Youth and Work. Transitions to Employment in England and Germany*, Anglo-German Foundation, London.

CACCIA BAVA Jr., Augusto. (2004) "Direito Civil dos jovens e insegurança urbana", In: *Revista Semestral do Departamento de Sociologia*, Laboratório Editorial UNESP, Araraquara, São Paulo, pp. 41-64.

CALVO, Enrique Gil. (2002) "Emancipación tardía y estrategia familiar" In: *Estudios de Juventud*, 58/02, pp. 1-9.

_____. (2001) *Nascidos para Cambiar*. Ed. Taurus, Madrid.

CAMARANO, Ana Amélia. (org.) (2006) *Transição para a Vida Adulta ou Vida Adulta em Transição?*, Ipea, Rio de Janeiro.

CAMARANO, Ana Amélia *et al.*, (2004) "Caminhos para a Vida Adulta: as Múltiplas Trajetórias dos Jovens Brasileiros" In: *Última Década*, nº21, CIDPA Valparaíso, Dec 2004, pp. 11-50.

CAMARANO, A. e GHAOURI F., (2003) "Famílias com Idosos: Ninhos Vazios?", Texto Para Discussão nº 950, Ipea, Rio de Janeiro.

CASAL, Joaquim *et al.* (2002) *Enquesta als Joves de Catalunya*, Grupo de Recerca Educació i Treball (Gret), Universitat Autònoma de Barcelona, Observatori Català de la Joventut.

CASAL, Joaquim. (1996) "Modos Emergentes de Transición a la Vida Adulta en el Umbral del Siglo XXI: aproximación sucesiva, precaridad y desestructuración" In: *Jovens em Mudança – Atas do Congresso Internacional* Growing Up Between Centre and Periphery, Lisboa, 2 a 4 de maio de 1996.

CASAL, Joaquim *et al.*, (1988) "Elementos para un Análisis Sociológico de la Transición a la Vida
Adulta" In: *Política y Sociedad*, nº 1, Barcelona.

CHAMBOREDON, Jean-Claude. (1985) "Adolescence et Post-Adolescence: la «juvénisation» In: ALLÉON, Anne Marie *et al*. (dir), *Adolescence terminée, adolescence interminable*, PUF, Paris.

_____. (1966) "La société française et sa jeunesse" In: Darras, *Les Partage des Bénéfices*, Ed. De Minuit, Paris, pp. 155-175.

CODOL, Jean Paul. (1984) "Representations in an Artificial Social Situation" In: MOSCOVICI, Sergei e FARR, Robert M. (eds.) *Social Representations*, Cambridge University Press.

COHN, Amélia. (2004) "O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude?" In: *Jucentude e Sociedade – Trabalho, Educação, Cultura e Participação*, Fundação Perseu Abramo, São Paulo.

COLEMAN, James S. (1990) "Cap. 12 Social Capital" In: *Foundations of Social Theory*, Harvard University Press, pp. 301-321.

_____. (1988) "Social Capital in the Creation of Human Capital" In: *American Journal of Sociology*, nº94, pp. 95-120.

COSTA, Antonio F., *et al.* (1990) Estudantes e amigos – trajectorias de classe e redes de sociabilidade, In : *Analise Social*, vol. XXV (105-106), pp. 193-221.

CÔTÉ, James E. (2002) "The Role of Identity Capital in the Transition to Adulthood" : The Individualization Thesis Examined , In : *Journal of Youth Studies*, Vol. 5, No. 2, pp. 118-132.

CRIADO, Enrique Martin. (1998) *Producir la Juventud. Critica de la Sociología de la Juventud*. Ed. Istmo, Madrid.

DAUSTER, Tânia. (1992) "Uma infância de curta duração: trabalho e escola." In: *Cadernos de Pesquisa,* São Paulo, Cortez/Fundação Carlos Chagas, nº82, pp. 31-36.

DUBAR, Claude. (2005) *A Socialização – construção das identidades sociais e profissionais*, Martins Fontes, São Paulo.

DU BOIS-REYMOND, M. e BLASCO, A. (2004) "Transiciones Tipo Yo-Yo Y Trajectorias Fallidas: Hacia las Políticas Integradas de Transición para los Jóvenes Europeos" In: *Estudios de Juventud*, nº 65/04, pp.11-29.

DU BOIS-REYMOND, Manuela (1998) "I Don't Want to Commit Myself Yet': Young People's Life Concepts" In : *Youth Studies and Youth Policy*, Vol. 1, No. 1, pp. 63-79.

EGRIS (European Group For Integrated Social Research). (2001a) "Misleading Trajectories: Transition Dilemmas of Young Adults in Europe" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 4, nº 1, pp.101-118.

EGRIS (2001b) *Misleading Trajectories? An Evaluation of the Unintended Effects of Labour Market Integration Policies for Young Adults in Europe – Scientific Report*, April 2001, mimeo.

EISENSTADT, S.N. (1976) *De Geração à Geração*, Ed. Perspectiva, São Paulo.

ELDER, Glen. (1985) *Life Course Dynamics – Trajectories and Transitions*, 1968-1980, Cornell University Press, New York.

_____. (1978) "Family History and the Life Course" In: HAREVEN, T. K. (Ed.) *Transitions, The family and the life course in historical perspective*, Academic Press, New York.

ELIAS, Norbert. (1994) *O Processo Civilizador*, vol. 1, Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro.

EVANS, Karen (2002) "Taking Control of their Lives? Agency in Young Adult Transitions in England and the New Germany" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 5, No. 3, pp. 245-269.

EVANS, Karen *et al*., (2000) *Learning and Work in the Risk Society*, Macmillan, London.

EVANS, K. e **HEINZ, W.** (eds.) (1994) *Becoming Adults in England and Germany*, Anglo-American Foundation, London.

FEIXA, Carles. (1998) *De Jóvenes, Bandas y Tribus*, Editorial Ariel, Barcelona.

FERNANDES, Florestan. (1972) *O Negro no Mundo dos Brancos*, Difusão Européia do Livro, São Paulo.

FONSECA, Claudia. (2000) *Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*, Editora da UFRGS.

FORACCHI, Marialice. (1965) *O Estudante e a Transformação Social Brasileira*, Ed. Nacional, São Paulo.

FORSYTH, A. e FURLONG, A. (2003) *Losing Out? Socioeconomic Disadvantage and Experience in Further and Higher Education*, The Policy Press, Bristol.

FURLONG, Andy e CARTMEL, Fred. (1997) *Young People and Social Change: Individualization and Risk in Late Modernity*, Open University Press, Buckingham.

GALLAND, Olivier. (2003) "Adolescence, Post-Adolescence, Youth: Revised Interpretations" In: *Revue Française de Sociologie* nº 44 (English Selection).

_____. (1997) *Sociologie de la Jeunesse*. Armand-Colin, Paris.

_____. (1995) "Changing Family Transitions: Young People and New Ways of Life in France" In: Chisholm, Lynn *et al*., (eds.) *Growing Up in Europe – Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*, Gruyter, New York.

_____. (1990) "Un nouvel âge de la vie?" In: *Revue Française de Sociologie*, XXXI, Paris, pp. 529-551.

GIDDENS, Anthony. (2003) *A Constituição da Sociedade*, Martins Fontes, São Paulo.

_____ (2000) *Dualidade da Estrutura – Agência e Estrutura*, Celta Editora, Oeiras, Portugal.

_____ (1991) *Modernity and Self-Identity : self and society in the late modern age*, Stanford Universtiy Press.

_____ (1990) *As Conseqüências da Modernidade*, Unesp, São Paulo.

GILLIS, John R. (1981) *Youth and History. Tradition and Change in European Age Relations*, Academic Press, New York.

GOFFMAN, Erving. (1998) *Estigma – Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*, LTC Editora, Rio de Janeiro.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. (2004) *Preconceito e Discriminação*, Ed. 34, São Paulo.

_____. (1999) *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*, Ed. 34, São Paulo.

GIRAUD, Pierre. (1971) *La Sémiologie*, PUF, Paris.

GREEN, Eileen *et al.* (2000) "Contextualizing Risk and Danger : An Analysis of Young People's Perceptions of Risk" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 3, nº2, pp. 109-126.

HAREVEN, T. K. (Ed.) (1978) *Transitions, The family and the life course in historical perspective*, Academic Press, New York.

HAREVEN, T. K. e ADAMS, K. J. (1978) *Aging and Life Course Transitions*, Tavistock, London.

HASENBALG, Carlos. (2003)"A Transição da Escola ao Mercado de Trabalho" In: HASENBALG, C. E SILVA, Nelson do Valle. *Origens e Destinos – Desigualdades sociais ao longo da vida*, Topbooks, São Paulo.

HEILBORN, M. Luiza. (2004) *Familia e Sexualidade*, FGV Editora, Rio de Janeiro.

HOLDSWORTH, Clare. (2004) "Family Support During the Transition Out of Parental Home in Britain, Spain and Norway" In: *Sociology*, Volume 38(5), pp. 909-926.

JASPARS, J. e FRASER, C. (1984) "Attitudes and social representations" In: MOSCOVICI, Sergei e FARR, Robert M. (eds.) *Social Representations*, Cambridge University Press.

.

JODELET, Denise. (dir.) (1989) *Les Répresentations Sociales*, PUF, Paris.

KELLY, Peter. (1999) "Wild and Tame Zones: Regulating the Transitions of Youth at Risk" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 2, No. 2, pp. 193-209.

KRUEGER, R. & CASEY, M.A. (2000) *Focus Groups – A Practical Guide for Applied Research*, Thousand Oaks, Sage Publications, London.

KRUEGER, Richard. (1998) *Analyzing and Reporting Focus Groups*, Thousand Oaks, Sage, London.

LAHIRE, Bernard. (2004a) *Retratos Sociológicos – Disposições e variações individuais*, Ed. Artmed, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

_____. (2004b) *Sucesso Escolar nos Meios Populares*, Ed. Ática, São Paulo.

_____. (1998) *Homem Plural – os determinantes da ação*. Ed. Vozes, São Paulo.

LECCARDI, Carmen. (2005) "Por um novo significado do futuro – Mudança social, jovens e tempo." In: *Tempo Social – Revista de sociologia da USP*, São Paulo, pp. 35-57.

LUCINDA, M. da Consolação *et al.* (2001) *Escola e Violência*, DP & A Editora, São Paulo.

MacDONALD, Robert e MARSH, Jane. (2001) "Disconnected Youth?" In: *Journal of Youth Studies*, Vol.4, nº 4, pp.371-391.

MANNHEIM, Karl. (1990[1928]) *Le Problème des Générations*, Éditions Nathan, Paris.

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. (1997) « Escola noturna e jovens » In : *Revista Brasileira de Educação*, vols. 5 e 6, Mai/Dez, pp. 63-65.

MARTINET, André. (1967) *Éléments de Linguistique Générale*, Armand Collin, Paris.

MARTINET, Jeanne. (1974) *Chaves para a Semiologia*, Publicações Dom Quixote, Lisboa.

MARTINS, Heloísa de Souza. (2001) "O processo de reestruturação produtiva e o jovem trabalhador" In: *Tempo Social*, nº 13(2), pp. 61-87.

_____. (2000) "A difícil transição: análise das trajetórias ocupacionais de jovens operários metalúrgicos" In: *Proposições*, vol. 1, nº5 (32) Julho.

_____. (1997) "O jovem no mercado de trabalho" In: *Revista Brasileira de Educação*, vols. 5 e 6, Mai/Dez., pp. 96-109.

MEAD, Georges H. (1952) *Mind, Self and Society from the standpoint of a social behaviorist*, Chicago University Press.

MELLO, Juliana Leitão e. (2005) *Transições Para a Vida Adulta – Os Jovens da Região Metropolitana do Rio de Janeiro*, Dissertação de Mestrado, Escola Nacional de Estatística – ENCE, Rio de Janeiro.

MOLGAT, Marc. (2002) "Leaving home in Quebec: Theoretical and Social Implications of (Im)mobility Among Youth" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 5, No. 2, pp. 135-152.

MORGAN, David. (1998) *Focus Groups as Qualitative Research*, Newbury Park, Sage Publications.

MOSCOVICI, Sergei e FARR, Robert M. (eds.) (1984) *Social Representations*, Cambridge University Press.

MOUTINHO, Laura. (20040 *Razão, "cor" e desejo*, Ed. Unesp, São Paulo.

MOUZELIS, Nicos P. (1991) *Back to Sociological Theory – The Construction of Social Orders*, St. Martins Press, London.

NASH, Roy (2003) "Social esplanation and socialization: on Bourdieu and the structure, disposition, practice scheme" In: *The Sociological Review*, Blackwell Publishing Ltd, pp. 43-63.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. (2004) *O processo de escolha do curso superior: dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares* – Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

NOGUEIRA, Maria Alice. (2003) "A Construção da Excelência Escolar – um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas" In: *Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*, Ed. Vozes, São Paulo.

_____ (1998) "Uma dose de Europa ou Estados Unidos para cada filho" In: *Pro-Posições*, Faculdade de Educação da UFMG, Vol. 9, No. 1, pp. 113-131.

OLIVEIRA *et al*, (2003) "A escola e o trabalho entre adolescentes do ensino médio da cidade de São Paulo: uma análise de representações sociais" In: *Psicologia: Teoria e Prática*, 5(1):27-39.

OLIVEIRA, E. e RIOS-NETO, E. (2004) "Transições dos Jovens para o Mercado de Trabalho, Primeiro Filho e Saída da Escola: O Caso Brasileiro". Trabalho apresentado no I Congresso da Associação Latino Americana de População, ALAP, Caxambú, 18-20 de setembro de 2004.

PAIS, José Machado *et al.*, (2005) "Jovens europeus – retrato da diversidade" In: *Tempo Social Revista de Sociologia da USP*, vol. 17, nº2, pp. 109-140.

PAIS, José Machado. (2003) "The Multiple Faces of the Future in the Labyrinth of Life" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 6, No. 2, pp. 115-126.

_____. (2001) *Ganchos, Tachos e Biscates*, Ed. Âmbar, Lisboa.

_____. (1995) *Growing Up on the EU Periphery: Portugal* In: CHISHOLM, Lynn *et al*., (eds.) *Growing Up in Europe – ContemporaryHorizons in Childhood and Youth Studies,* Gruyter, New York.

_____. (1994) *Culturas Juvenis*, Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa.

_____. (1993) "Routes to adulthood in a changing society: the Portuguese experience" In: *Education Policy*, Vol. 8, No. 1, pp. 9-15.

PAPPÁMIKAIL, Lia Almeida. (2004) "Relações intergeracionais, apoio familiar e trajetórias juvenis para a vida adulta em Portugal" In: *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº46, pp. 91-116.

PARKER, John. (2000) *Structuration*, Buckingham, Open University Press.

PATINIOTIS, Jackie e HOLDSWORTH, Clare. (2005) " 'Seize that Chance!' Leaving Home and Transitions to Higher Education" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 8, nº1, pp. 81-95.

PIERSON, Donald. (1945) *Brancos e Pretos na Bahia: estudo de contato racial*, Ed. Companhia Nacional, São Paulo.

PIMENTA, Melissa de Mattos. (2001) *Jovens em Transição, um estudo sobre o processo de transição para a vida adulta entre estudantes universitários em São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

PRADO, Ceres Leite. (2003) "Em busca do primeiro mundo – Intercâmbios culturais como estratégias educativas familiares" In: NOGUEIRA, M. *et al.*(orgs.), *Família e Escola – Trajetória de escolarização em camadas médias e populares*, Ed. Vozes, Petrópolis.

RAFFO, Carlo e REEVES,Michelle (2000) " Youth Transitions and Social Exclusion: Developments in Social Capital Theory" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 3, No. 2, pp. 147-166.

REAY, Diane. (2004) "It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research" In: *British Journal of Sociology of Education*, Vol.25, No. 4, pp. 431-444.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. (2003) "Estrutura de classes, condições de vida e oportunidades de mobilidade social no Brasil" In: HASENBALG, Carlos. e SILVA, Nelson do Vale (orgs). *Origens e Destinos – desigualdades sociais ao longo da vida*, Topbooks, São Paulo.

RITZER, George. (1992) *Sociological Theory*, MacGrawHill.

ROBERTS, K. (1995) *Youth and Employment in Modern Britain*, Oxford University Press.

ROKEACH, M. (1979) *Understanding Human Values – Individual and Societal*. The Free Press, New York.

ROMANELLI, Geraldo. (2003) "Famílias de camadas medias e escolarização superior dos filhos – O estudante trabalhador", In: NOGUEIRA, Maria Alice *et al.* (orgs.) *Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*, Ed. Vozes, Petrópolis.

RUDD, Peter e EVANS, Karen. (1998) "Structure and Agency in Youth Transitions: Students Experiences of Vocational Further Education" In: *Journal of Youth Studies*, Vol 1, nº 1, pp. 39-62.

SALEM, Tânia. (2004) " 'Homem... já viu, né?': representações sobre sexualidade e gênero entre homens de classe popular" In: HELBORN, Maria Luiza. (org.) *Família e Sexualidade*, Editora FGV, Rio de Janeiro.

SAMPAIO, Daniel. (1996) "Jovens em Mudança" In: *Atas do Congresso Internacional – Growing up between centre and periphery*, pp. 53-57, Lisboa, 2-4 de maio de 1996.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. (2004) *Mulher Negra, Homem Branco – um breve estudo do feminino negro*. Ed. Pallas, Rio de Janeiro.

SARTI, Cynthia. (2005) *A Família Como Espelho – um estudo sobre a moral dos pobres*, Cortez Editora, São Paulo.

SCHNAPPER, Dominique. (2000) "A Compreensão Sociológica", Ed. Gradiva, Lisboa.

SCHNEIDER, Judy. (2000) "The Increasing Financial Dependency of Young People on their Parents", In: *Journal of Youth Studies,* Vol. 3, No. 1, pp. 5-20.

SCHÜTZ, Alfred. (1967) *The Phenomenology of the Social World*. The Northwestern University Press, Illinois.

SHILLING, Chris. (1999) "Towards an embodied understanding of the structure/agency relantionship" In: *British Journal of Sociology*, Vol. 50, No. 4, pp. 543-562.

SILVA, Nélson do Valle. (2003) "Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil" In: Hasenbalg, C. e SILVA, N. V. (orgs.) *Origens e Destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*, Topbooks editora, Rio de Janeiro.

SINGLY, François. (2000) "Penser autrement la jeunesse" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 9-21.

SMITHSON, Janet. (2000) "Using and Analyzing Focus Groups: limitations and possibilities" In: *Sociological Research methodology*, vol. 3, nº2, pp. 103-119.

SPOSITO, Marília Pontes. (2003) *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*, Ação Educativa, São Paulo.

STENNER, P. e MARSHALL, H. (1999) "On Developmentality: Researching the Variety of Meanings of 'Independence' and 'Maturity' Extant amongst a Sample of Young People in East London" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 2. nº 3, pp. 297-312.

THOMSON, Rachel *et al* (2004) "Inventing adulthoods: a biographical approach to understanding youth citizenship" In: *The Sociological Review*, Vol. 52, Issue 2, pp. 218-239.

_____ *et al* (2002) "Critical Moments: Choice, Chance and Opportunity in Young People's Narratives of Transition" In: *Sociology*, Vol. 36 (2), pp. 335-354.

VELHO, Gliberto. (1997) *Individualismo e Cultura – Notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Ed. Zahar, Rio de Janeiro.

WILLIAMS Jr., Robin M. (1979) "Change and Stability in Value Systems: a Sociological Perspective" In: ROKEACH, M. *Understanding Human Values – Individual and Societal*. The Free Press, New York.

WILLIS, Paul. (1977) *Learning to Labour: How Working-Class Kids Get Working-Class Jobs*, Saxon House, London.

WYN, Johanna e DWYER, Peter. (1999) "New Directions in Research on Youth in Transition" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 2, No. 1, pp. 5-19.

WYN, Johanna e WHITE, Rob. (1997) *Rethinking Youth*. Sage Publications, London.

ZAGO, Nadir. (2003) "Processos de escolarização nos meios populares – As contradições da obrigatoriedade escolar". In: NOGUEIRA, Maria Alice *et al.* (orgs.) *Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*, Ed. Vozes, Petrópolis.

Bibliografia Consultada

ANDERSON, Michael *et al.* (2005) "Timespans and Plans Among Young Adults" In: *Sociology*, Vol. 39(1), pp. 139-155.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. (1968) "O Tempo e o Espaço no Mundo Estudantil", In: Brito, Sulzmita, *Sociologia da Juventude*, Vol. 4, Zahar Editores, Rio de Janeiro.

BROOKS, Rachel. (2003) "Young People's Higher Education Choices: the role of family and friends" In: *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 24, nº3, pp. 283-297.

CASAL, Joaquim. (2002) "TVA y políticas públicas sobre juventud" In: *Estudios de Juventud*, nº59, pp. 1-13.

CATHARINO, Tânia Ribeiro e GIFFIN, Karen. (2002) *Gravidez e Adolescência – investigação de um problema moderno.* Trabalho apresentado no XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, Ouro Preto, Minas Gerais.

CAVALLI, Alessandro. (1995) "The Value Orientations of Young Europeans", In: **CHISHOLM, Lynne** *et al. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies – Growing Up in Europe*, Walter de Gruyter, Berlin. New York.

CLARK-IBÁÑEZ, Marisol. (2004) "Framing the Social World with Photo-Elicitation Interviews" In: *American Behavioral Scientist*, Vol. 47, nº12, pp. 1507-1527.

CONDE, Idalina. (1990) "Identidade nacional e social dos jovens" In: *Analise Social*, Vol. XXV, (108-109), (4º e 5º) pp. 675-693.

DAYRELL, Juarez. (2003) "Cultura y Identidades Juveniles" In: *Última Década*, CIDPA Viña Del Mar, Abr, pp. 69-91.

DEMAZIÈRE, Didier e DUBAR, Claude. (1997) *Analyser les entretiens biographiques – L'exemple des récits d'insertion*, Nathan. Paris.

DIEPSTRATTEN, Isabelle *et al.*, (2006) "Trendsetting Learing Biographies: Concepts of Navigating Through Late Modern Life and Learning" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 9, nº2, pp. 175-193.

ELLIOTT, Anthony. (2002) "Beck's Sociology of Risk: A Critical Assessment" In: *Sociology*, Vol. 36(2), pp. 293-315.

EVNAS, Karen e FURLONG, Andy. (2000) "Niches, transitions, trajectoires... De quelques théories et répresentations des passages de la jeunesse" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 41-48.

FLITNER, Andreas. (1968) "Os Problemas Sociológicos nas Primeiras Pesquisas sobre a Juventude" In: *Sociologia da Juventude*, Vol. 1, pp. 37-203.

FORACCHI, Marialice. (1972) *A Juventude na Sociedade Moderna*, Ed. Pioneira, São Paulo.

GAUTHIER, Madeleine. (2000) "L'âge des jeunes: un 'fait social instable'" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 23-31.

GOLD, Steven. (2004) "Using Photography in Studies of Immigrant Communities" In: *American Behavioral Scientist,* Vol. 47, nº2, pp. 1551-1572.

GREEN, Eileen *et al.* (2000) "Contextualizing Risk and Danger; An Analysis of Young Perceptions of Risk, People's" , In*: Journal of Youth Studies*, Vol.3, No. 2, pp.109-126.

GUERREIRO, M. das Dores e ABRANTES, Pedro. (2004) *Transições Incertas – Os jovens perante o trabalho e a família*, Centro de Investigação e Estudos de Sociologia – ISCTE, Lisboa.

HARPER, Douglas. (2002) "Talking about pictures: a case for photo-elicitation" In: *Visual Studies*, Vol. 17, nº1, pp. 13-26.

HYDÉN, L. C. E BÜLOW, P. H. (2003) "Who's talking: drawing conclusions from focus group – some methodological considerations." In: *Journal of Social Research Methodology,* vol. 6, nº4, pp.305-321.

JONES, Gill *et al.*, (2006) "Young Adults, Partners and Parents: Individual Agency and the Problems of Support" In: *Journal of Youth Studies*, Vol. 9, nº4, pp. 375-392.

KENWAY, Jane e McLEOD, Julie. (2004) "Bourdieu's Reflexive Sociology" In: *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 25, nº4, pp. 525-544.

LEÓN, Oscar Dávila. (2004) "Adolescencia y Juventud: de las nociones a los abordajes" In: *Última Década*, nº21 CIDPA Valparaíso, Diciembre, pp. 83-104.

_____. (2002) "Biografías y Trayectorias Juveniles" In: *Última Década*, nº17 CIDPA Valparaíso, Septiembre, pp. 97-116.

MAUNAYE, Emmanuelle. (2000) "Passer ches ses parents à chez soi: entre attachement et détachement" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 59-66.

McCORMACK, Coralie. (2004) "Storying stories: a narrative approach to in-depth interview conversations" In: *Social Research Methodology*, Vol. 7, nº3, pp. 219-236.

MINGUEZ, Almudena Moreno. (2002) "El Mito de la Ruptura Intergeneracional entre los Jóvenes Españoles", In: *Estudios de Juventud*, n º58, pp. 1-16.

MOLGAT, Marc. (2000) "L'insértion résidentielle et les théories de la 'modernité avancée'. Quelques enseignements de la comparaison entre quattre sociétés" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 81-91.

NILSEN, Ann. (1998) "Jovens para Sempre? – Uma perspectiva da individualização centrada nos trajectos de vida", In: *Sociologia – Problemas e Praticas*, nº 27, pp. 59-78.

OYARZÚN, A. e IRRAZABAL, R. (2003) Comportamiento de las Trayectorias Educacionales y Laborales en Jóvenes Estudiantes" In: *Última Década*, CISPA Viña Del Mar, Mar, pp. 199-227.

PAIS, José Machado. (1991) "Emprego juvenil e mudança social: velhas teses, novos modos de vida". In: *Analise Social*, Vol. 26 (114), No. 5, 945-987.

PASSERON, Jean-Claude. (1989) "Biographies, flux, itinéraires, trajectoires" In: *Revue Française de Sociologie*, XXXI, pp.3-22.

PLUG, Wim *et al.* (2003) "Young People's Perceptions on Youth and Adulthood. A Longitudinal Study from the Netherlands." *Journal of Youth Studies*, Vol. 6, No. 2, pp. 127-144.

PRONOVOST, Gilles. (2000) "Les jeunes et le temps" In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 33-40.

REAY, Judy *et. Al.* (2001) "Choices of Degree or Degree of Choices? Class, 'Race' and the Higher Education Process" In: *Sociology*, Vol. 35, nº4, pp. 855-874.

REQUENA, Miguel. (2002) "Juventud y Dependencia Familiar en España" In: *Estudios de Juventud*, nº 58, pp. 1-13.

ROCHE, Jeremy e TUCKER, Stanley. (1997) *Contemporary Theory, Policy and Practice* – Youth in Society, Sage Publications, Londres.

SAMUELS, Jeffrey. (2004) "Breaking the Ethnographer's Frames" In: *American Behavioral Scientist*, Vol. 4, nº12, Aug. pp. 1528-1550.

SHANAHAN, Michael J. (2000) "Pathways to Adulthood in Changing Societies: Variability and Mechanisms in Life Course Perspective", In: *Annual Rev. Sociology*, 26, pp. 667-92.

TROTTIER, Claude. (2000) "Questionemment sur l'insertion professionelle des jeunes" In: In: *Lien Social et Politiques,* RIAC, 43, pp. 93-101.

WAGNER, John. (2004) "Constructing Credible Images" In: *American Behavioral Scientist*, Vol. 47, nº12, pp. 14077-1506.

ZAGURY, Tânia. (1999) *Encurtando a Adolescência*, ed. Record, São Paulo.

Jornais e periódicos

Azevedo, Solange. "Sexo na cabeça" In: In: Revista Época, nº 303, 8/3/2004, pp. 46-51.

Cotes, Paloma. "Mãe antes da hora", In: Revista Época, nº 303, 8/3/2004, pp. 54-59.

Dantas, Edna. "Licença para fazer sexo na casa dos pais", In: Revista Época, nº206, 29/04/2002, pp. 84-90.

Martins, Elisa. "Velho é a vovozinha – como uma nova atitude mudou a cabeça e o corpo dos brasileiros sessentões", In: Revista Época, nº280, 29/09/2003, pp. 84-91.

Mendonça, M. "Mordomias na Casa dos Pais", In: Revista Época, nº 332, 27/09/2004, pp. 76-82.

Pereira, P. "A Nova Família", Revista Época, nº 293, 29/12/2003, pp. 82-89.